

جودة التنمية المهنية عبر الإنترنت

رؤية مستقبلية نحو تطوير أداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها

دكتور/ محمد أحمد عبده

2016

جودة التنمية المهنية عبر الإنترنت

رؤية مستقبلية نحو تطوير أداء معلم اللغة

العربية للناطقين بغيرها

إعداد

د. محمد أحمد عبده حسن

إخصائي وضع وتنفيذ البرامج التدريبية
بالهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد

٢٠١٦م

إهداء

إلى روح والدي ووالدتي اللذان اجتهدا في تربيتي وقضيا عمرهما في رعايتي لكما خالص الدعاء بالرحمة والمغفرة

إلى روح أستاذي الأستاذ الدكتور علي أحمد مدكور وإلى روح أستاذي الأستاذ الدكتور حسين بشير محمود اللذان وضعا قدمي على أول طريق العلم وأخلصا النصح والتوجيه لي فليكتب الله لكما بكل حرف مغفرة ورحمة

رقم الإيداع بدار الكتب والوثائق القومية

٣٦٠٧/ ٢٠١٦

I.S.B.N: 978-977-787-021-4

مقدمـــــــة

تعد التنمية المهنية عبر الإنترنت للمعلمين – بشـــكل عام – ومعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها – بشـــكل خاص – ضـــرورة فرضـــتها طبيعة القرن الحادي والعشـرين، حيث يتسـم هذا القرن بالتغييرات التكنولوجية السـريعة، والانفجار المعرفي، مما يضـع على عاتق المعلم العربي مسئولية تطوير أدائه العلمي والمهني والتكنولوجي لمواكبة العصـــر ، حيث يقاس تطور الأمم بمدى قدرتها على التكيف مع التقنية في عصـــر المعلوماتية، ومدى حرصـــها على تقديم أســـاليب متنوعة للتنمية المهنية المستدامة، وضمان جودتها وفق معايير متفق عليها.

وقد أسـهمت العديد من نظريات التعلم في بناء نماذج التصـميم التعليمي عبر الإنترنت؛ الأمر الذي يدعو إلى تصـــميم التنمية المهنية عبر الإنترنت على أســـاس نظريات التعلم، ولا توجد نظرية تعلم واحدة يمكن الاعتماد عليها في تصـــميم التنمية المهنية عبر الإنترنت، بل أن كل نظرية تضـــع مجموعة من المبادئ والمحددات التي يهتدي بها مصـــمم التنمية المهنية عبر الإنترنت، وبالرغم من تعدد نماذج تصـــميم التعليم الالكتروني إلا أن نماذج تصـــميم التنمية المهنية عبر الإنترنت تبقى محدودة للغاية.

ولعل من أخطر المشـــكلات التي يعاني منها تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها ندرة وجود المعلم الكفء القادر على توظيف معارفه وخبراته في تقديم مواقف تفاعلية فاعلة لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وعلى ذلك يعد إعداد ذلك المعلم وتنميته المهنية من الأهمية بمكان، ولا بد أن يتم ذلك وفق معايير محددة وواضـــحة لمعلم اللغة العربين للناطقين بغيرها، والعمل على تقديم أفضـــل الأســـاليب التي تنميته بما يلبي احتياجاته التخصصية والمهنية والثقافية.

وقد تطرقت خلال هذا الكتاب إلى نقاط أرى أنها على غاية من الأهمية في مجال التنمية المهنية عبر الإنترنت لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، حيث تكوَّن

الكتاب من ثلاثة أبواب رئيسة، تناول الباب الأول معايير التنمية المهنية للمعلمين عبر الإنترنت وأساليبها المتنوعة وخصوصا التدريب الإلكتروني، وتناول الباب الثاني مبادئ تصميم التنمية المهنية عبر الإنترنت القائمة على نظريات التعلم، وتم استعراض بعض نماذج تصميم التعليم/ التدريب الإلكتروني، ونظراً لخصوصية وطبيعة التنمية المهنية قدمت نموذجا مقترحاً لتصميم التنمية المهنية للمعلمين عبر الإنترنت، وتناول الباب الثالث مواصفات (جدارات) معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، واحتياجاته المهنية من خلال تحليل واقع التنمية المهنية المقدمة لمعلم اللغة العربية، وحرصت على تقديم رؤية مستقبلية لتطوير أداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

وأسأل الله التوفيق

د. محمد أحمد عبده

القاهرة في ٢٠١٦/١/٢٢م

موضوعات الكتاب

الباب الأول
معايير التنمية المهنية عبر الإنترنت وأساليبها

برز دور تقنية المعلومات والاتصال واضحاً في القرن الحادي والعشرين في تعزيز أنشطة جميع القطاعات، ومنها قطاع التعليم والتدريب، وتعتبر درجة جودة دمج تقنيات المعلومات والاتصال في المؤسسات التعليمية والتدريبية معيارًا لقياس التطور فيها، وما زال الابتكار في تقنية المعلومات والاتصال الذي يدعم البيئة التعليمية والتدريبية متزايداً في الدول المتقدمة؛ لذا أصبحت الحاجة متزايدة لعقد اللقاءات التشاركية بين المتخصصين؛ لتبادل الأفكار، ومعرفة المستجدات في المجال؛ مما يسهل عملية تطويرها، ودمجها في البيئة التعليمية والتدريبية، والتنمية المهنية للقائمين عليها.

واعتمد نظام التدريب الإلكتروني أحد الأساليب الحديثة في مجال التنمية المهنية، حيث يتميز هذا النظام بإمكانية استيعابه أعداد كبيرة من المتدربين في وقت واحد، دون أن يكون هناك أدنى تمييز بينهم، كما أنه يعمل على وصول الخدمة التدريبية للمتدرب في مكان إقامته، وفي الوقت الذي يناسبه، وبهذا يمكن تخطي حدود المكان والزمان، فضلاً عن أن هذا النوع من التدريب يغيّر من الاتجاهات السلبية للمتدربين تجاه مهنتهم، بحيث يؤدي إلى زيادة الكفاءة المهنية، وإلى نمو الرضا الشخصي والوظيفي عن العمل.

ونظراً لما تتسم به الألفية الثالثة من التغير السريع، والتطور المستمر في شتى مجالات الحياة؛ الأمر الذي يتطلب الاهتمام بتنمية القوى البشرية؛ لأنها القاعدة الأساسية للتنمية الشاملة، ومع الإيمان بأهمية دور التعليم في العالم بأسره في عصر تنمو فيه المعرفة، وإزاء التحديات التي تواجه العالم العربي في هذا العصر، والمتمثلة

في: الانفجار المعرفي، والنمو السكاني المتزايد، والتقدم العلمي والتكنولوجي، تتضح أهمية دور المعلم العربي، وتصبح الحاجة ملحة للتنمية المهنية المستدامة للمعلمين لمواكبة العصر، بحيث تتضمن تدريب المعلمين الجدد، والتنمية المهنية في الموقع، والتنمية المهنية الذاتية؛ وحتى يستطيع المعلم أن يطور معارفه وأدائه وكفاياته ومهاراته بما يواكب هذا العصر.

إن التنمية المهنية والتدريب وجهان لعملة واحدة، فالتنمية المهنية في جوهرها تهدف إلى تطوير الأداء، وزيادة الكفاءة، وتعميق الفاعلية للمؤسسات التربوية، في حين أن التدريب أحد أساليب التنمية المهنية، يسعى إلى إكساب العاملين في الحقل التربوي المهارات والقدرات، التي تمكّنهم من قيادة تلك المؤسسات بكفاءة واقتدار، فضلاً عن إكسابهم أساليب، وطرق، وإجراءات عمل جديدة ومبتكرة؛ لتحسين ممارستهم، والارتقاء بمستوى أداء مؤسساتهم.

كما تفرض الاتجاهات الحديثة في التنمية البشرية عملية التطوير المهني المستمر للعاملين، وتقننها، وتضع معدلات لها يجب تحقيقها، كمطلب رئيس لاستمرار العاملين بوظائفهم من ناحية، وترقيتهم مادياً ووظيفياً من ناحية أخرى. ولتحقيق التنمية المهنية المستمرة يقوم المعلم بصورة أساسية بالتطوير المستمر لمهاراته ومعلوماته من خلال أنواع التدريب المختلفة، كما يلي:

- التدريب والتنمية المهنية الاختيارية، وفيه يقوم المعلم بتطوير مهاراته ومعلوماته من خلال القراءات الذاتية والتنمية الذاتية، ولا يكون عليه أي قيد أو شرط بأن يقوم به أم لا، إنما يكون حافزه ذاتياً محضاً يقوم على رغبته في التميز والإبداع.
- التدريب والتنمية المهنية الإجبارية أو الرسمية، ويعتبر نموذج Quick learning organization model، أو المنظمة سريعة التعلم من أحدث المفاهيم العالمية للتنمية المهنية، وفيه يقوم الموظف بتطوير مهاراته ومعلوماته من خلال القراءات الذاتية، أو التدريب الرسمي، ويكون ذلك بصورة

أساسية لتلبية اشتراطات المنظمة للترقية، أو لتلبية احتياجات المسار الوظيفي، وفي حالة التعلم الإجباري يكون هناك نوعان من المسارات لكل معلم: المسار الوظيفي، والمسار التدريبي.

ويمثل التدريب عبر الإنترنت "Online" نافذة متجددة لتقديم برامج وأنشطة التنمية المهنية ذات الكفاءة العالية، فقد تغيرت العوامل التي تحكم الفاعلية الكلية للعملية التدريبية؛ فقد أصبح المتدرب يعتمد على نفسه في عملية التعلم، وتعاظمت قدرته على تقييم المدرب والأدوات، وتزايدت معرفته بمعطيات العمل التدريبي، والقدرات اللازمة للقيام به.

ونظراً لأن تطور الأمم يقاس بمدى قدرتها على مواكبة التطورات: المعرفية والتقنية في عصر المعلوماتية، وقدرتها على التكيف والتعامل معها بأقصى درجات الكفاءة؛ لذا فإن القصور في عملية التطوير الذاتي يعني الجمود الفكري والقصور في أداء العمل، الذي يؤدي إلى التخلف عن ركب الأمم في قطاع التعليم خاصة، وفي المجالات الإنمائية الأخرى بشكل عام؛ وعلى ذلك يتم تناول عدة موضوعات مهمة وحيوية خلال فصول الباب الأول، وتتمثل فيما يلي:

- يتناول الفصل الأول التنمية المهنية عبر الإنترنت من حيث مفهومها وأهميتها، ومزاياها والتحديات التي تواجه التنمية المهنية عبر الإنترنت، واستعراض معايير جودة التنمية المهنية عبر الإنترنت العالمية، وصولاً إلى مستويات معيارية مقترحة للتنمية المهنية للمعلمين عبر الإنترنت.
- ويتناول الفصل الثاني أهم أساليب التنمية المهنية عبر الإنترنت والمتمثلة في الاجتماعات الفنية الإلكترونية، وورش العمل الإلكترونية، والمؤتمرات الإلكترونية، والندوات الإلكترونية، والمحاضرات الإلكترونية، والمنتديات النقاشية الإلكترونية، والفيديو التعليمي، والتدريس المصغر عن بعد.
- وقد خُصّ الفصل الثالث بتناول التدريب الإلكتروني كأحد أساليب التنمية المهنية عبر الإنترنت، من حيث المفهوم، والأهداف، والمميزات، وأنماط

التدريب الإلكتروني، وســـــلبياته، ومتطلبات نجاح التدريب الإلكتروني عبر الإنترنت، وبيئات التدريب الإلكتروني من حيث: مكونات بيئة التدريب الإلكتروني وأنظمة تلك البيئات، وأهم أدوات بيئة التدريب الإلكتروني عبر الإنترنت.

الفصل الأول
جودة التنمية المهنية عبر الإنترنت

أولاً: مفهوم التنمية المهنية عبر الإنترنت.

ثانياً: أهمية التنمية المهنية عبر الإنترنت.

ثالثاً: مزايا التنمية المهنية عبر الإنترنت.

رابعاً: التحديات التي تواجه التنمية المهنية عبر الإنترنت.

خامساً: معايير التنمية المهنية عبر الإنترنت.

سادساً: معايير مقترحة للتنمية المهنية عبر الإنترنت.

الفصل الأول

جودة التنمية المهنية عبر الإنترنت.

تعد التنمية المهنية للمعلم من أساســيات تحسـين التعليم، وذلك لما لها من أهمية بالغة في تطوير الأداء التدريسي للمعلم، وتعد المفتاح الرئيس لإكساب المهارات المهنية والأكاديمية، سواءً عن طريق الأنشطة المباشرة في برامج التدريب الرسمية، أو باستخدام أساليب التعلم الذاتي .

وتحقيقاً للنمو المهني للمعلم، يصبح من الضروري تنظيم برامج التنمية المهنية وأنشـطتها باسـتمرار لجميع المعلمين، باختلاف مسـتوياتهم المهنية وتخصـصـاتهم العلمية، ولأن مراكز التدريب عاجزة عن استقبال المعلمين في برامج مستمرة ذات كفاءة عالية، لذا يصـبح التعليم عبر الإنترنت فرصـة كبيرة لتقديم برامج تدريب متنوعة ومتجددة وباستمرار، وبتكاليف اقتصادية، دون التضحية بجودة البرامج التدريبية.

أولاً: مفهوم التنمية المهنية عبر الإنترنت

إن المفهوم التقليدي للتنمية المهنية يتمثل في التدريب أثناء الخدمة، ويعني أي نوع من التدريب يمكِّن المعلم من أداء واجباته المهنية.

ولكن هذا المفهوم لم يعد مواكباً لمواجهة تغيرات العصــر، وتطور النظم التربوية الحديثة؛ لذا يوجد العديد من المربين قد أعطى تعريفات حديثة لمفهوم التنمية المهنية للمعلم منها: تعريف التنمية المهنية بأنها "أنشـطة يقوم بها أعضـاء هيئة التدريس وفق طريقة تصفها الهيئة المسئولة، تهدف إلى تحسين قدرات المعلمين للقيام بأدوار محددة متصلة بالتعليم والتدريس، وتحقق أهدافه".

ويؤكد "حسين بشير" و"رضا حجازي" أن التنمية المهنية للمعلم تستهدف رفع مسـتوى كفاءته، وإكسـابه الخبرات والمهارات اللازمة لتطوير أدائه إلى الأفضـل، من خلال مجموعة من البرامج والأنشطة والوسائل والسياسات والممارسات، وتستمر طوال سـنوات عمل المعلم بالمهنة، وتتضـافر فيها الجهود البشـرية والإمكانات المادية بهدف تحسـين أداء المعلم الممارس من خلال تنمية معارفه بكل ما هو جديد في مجال تخصـصـه، وتنمية مهاراته التدريسـية، وقدراته على إدارة الفصـل بأسـلوب ديمقراطي

وتربوي مناسب، ومن ثم يتسم مفهوم التنمية المهنية بالشمول والاتساع والاستمرارية ، ويرتبط بالتربية المستدامة.

ويُعرف "المجلس الوطني لتنمية قدرات الموظفين" التنمية المهنية عبر الإنترنت بأنها "خبرات التعلم التي تتيحها وتعززها الموارد التكنولوجية التي تدعم التنمية، والتبادل، وتطبيق المعارف، والمهارات، والمواقف، والتطلعات، والسلوكيات؛ بغرض تحسين التعليم وزيادة تحصيل المتعلمين" .

كما يعرفها "نورثراب" و"راسموسين" (Northrup, p. & Rasmussen, k.) بأنها "توصيل التنمية المهنية حيث ينفصل المشاركون عن المدربين في نفس الوقت، وعادة ما يكون ذلك عن بُعد، باستخدام شبكة الويب العالمية كأداة للتعليم، والاتصال، والتعاون.

كما تعرفها (EdTech Leaders Online. (ELTO) بأنها "استخدام شبكة الإنترنت لتقديم الأنشطة والمعلومات والتفاعل بين المعلمين وزملائهم؛ بما يمكنهم من تحسين معارفهم المهنية وممارساتهم".

وتعرفها "British Educational Communications and Technology Agency) بأنها "التنمية المهنية التي استخدمت تقنية الاتصالات الحاسوبية لاكتساب المربين المعرفة والمهارات اللازمة وتطويرها ليصبحوا أكثر فعالية في الفصول الدراسية.

ويعرفها "فينتون" و"واتكنس" (Fenton, C., & Watkins, B.) – كذلك – بأنها " أسلوب مرن لتدريب المعلمين، يمكّنهم من تنظيم وقتهم بسهولة، وهو قليل الكلفة كبير الفاعلية، حيث يقدم خبرات ووسائل إضافية للوصول إلى مصادر التعلم، ويقدم مجتمعات تعلم افتراضية، ودعماً مستمراً"

من خلال العرض السابق، يمكن تعريف التنمية المهنية للمعلمين عبر الإنترنت بأنها: استخدام تقنية الاتصالات الحاسوبية وشبكة الويب العالمية في توصيل وتبادل الخبرات بين المعلمين، بكلفة أقل، وفاعلية أكبر، ودعم مستمر، بما يمكنهم من تنظيم وقتهم بسهولة؛ لاكتساب المعارف والمهارات اللازمة لتطوير

أدائهم المهني في ممارساتهم التدريسية، من خلال مجتمعات التعلم الافتراضية الداعمة للتفاعل بين المعلمين وزملائهم.

ثانياً: أهمية التنمية المهنية عبر الإنترنت:

تجعل التنمية المهنية عبر الإنترنت المشاركين فيها مسئولين عن تعلمهم، كما تزيد من فرصهم في التفكير في الممارسات الشخصية والمهنية، وهذا التفكير يساعد على التحليل الأكثر انفتاحاً، وتعمل على تشخيص الممارسات، وزيادة تحفيز المعلمين فكرياً ومهنياً، وإتاحة فرص الاتصال التزامني التي تزيد من تفاعل فرق العمل والتعاون عبر الإنترنت بعيداً عن ضغوط العمل المدرسي.

كما تعد شبكة الإنترنت من أفضل التقنيات التي تعمل على تحقيق أهداف التنمية المهنية بكفاءة عالية، إذا ما أُحسن استخدامها، وتمت تهيئة البيئة المناسبة لها، وهذا ما أشارت إليه العديد من الدراسات السابقة، مثل: دراسة "كيوسادا" حيث أكدت أن تقديم برنامج التنمية المهنية عبر الإنترنت ساهم في تطوير الأداء التدريسي للمعلمين. وهدفت دراسة "بولنج" (Boling, C.) إلى قياس أثر تقديم برامج التنمية المهنية عبر الإنترنت على تطوير المعارف والأساليب التدريسية لدى المعلمين بالمرحلة الابتدائية، وتوصلت الدراسة إلى أن استخدام شبكة الإنترنت شجع المعلمين على التعلم عبرها، وأكدت على أن التعلم عبر الإنترنت أداة ميسرة لتقديم برامج التنمية المهنية للمعلمين. وكذلك هدفت دراسة "زاهنر" (Zahner, J.) إلى تحديد العلاقة بين التنمية المهنية عبر الإنترنت، وإدارة التعلم الإلكتروني بالاعتماد على المناقشة عبر الإنترنت، وأشارت نتائج الدراسة إلى فاعلية تقديم برامج التنمية المهنية عبر الإنترنت. وأكدت دراسة "كاربوني" (Carboni, L.) على وجود أثر كبير لاستخدام منتدى المناقشة والحوار عبر الإنترنت في التنمية المهنية لمعلم المرحلة الابتدائية. وتناولت دراسة "كوفمان" (Coffman, T.) التنمية المهنية عبر الإنترنت، وهدفت إلى تحديد مدى نقل المعلمين المهارات المستفادة من برنامج التنمية المهنية في المجتمع التخيلي عبر الإنترنت إلى ممارسات صفية داخل الفصول، وأشارت النتائج إلى أن المعلمين استخدموا التكنولوجيا والاستراتيجيات التي تعلموها من برنامج التدريب عبر الإنترنت

داخل فصولهم الدراسية بدرجة كبيرة، وأن برنامج التنمية المهنية المقدم عبر الإنترنت يعد بديلاً مهماً في برامج التنمية المهنية للمعلمين. كما أكدت دراسة "تريزا جاجليانو" (Teresa, G.) فعالية استخدام الوسائط الإلكترونية في تقديم التنمية المهنية للمعلمين، حيث أثبتت نتائج الدراسة جدارة التنمية المهنية عبر الإنترنت في تجميع المعلمين وتبادل الخبرات، وأوصت المهتمين بتقديم التنمية المهنية استكشاف المزيد من فوائد الخدمات الإلكترونية في محو الأمية التكنولوجية للمشاركين. وتوصلت دراسة "هشام بركات بشر" إلى أن برامج التدريب المعدة في ضوء معايير محددة، وتستخدم التكنولوجيا تؤدي إلى تطوير الأداء التدريسي للمعلم، وأوصت الدراسة باستخدام التدريب الإلكتروني القائم على استخدام شبكة الإنترنت والبريد الإلكتروني ومنتديات المناقشة. وأكدت دراسة "جميل" (Gammill, R.) أن التنمية المهنية عبر الإنترنت أكثر كفاءة وفاعلية من التنمية المهنية التقليدية، حيث تعد وسيلة للتواصل المريح مع الأقران الذين تفصلهم المسافات، كما تسمح بلقاء الطلاب والمعلمين والخبراء المتواجدين في أماكن مختلفة من العالم، كما تمكّن من حفظ وأرشفة المناقشات، والمواد التعليمية، والتفاعل بين المتدربين؛ لتفيد من فاته موعد التدريب، وبذلك فالتنمية المهنية عبر الإنترنت توفر تكاليف السفر وتكاليف حجز أماكن التدريب، كما توفر الكثير من الوقت المهدر في التنمية المهنية السائدة. وأكدت دراسة "هيبرت" (Hebert, L.) على أن التنمية المهنية للمعلمين عبر الإنترنت في غاية الأهمية، ولكن نظراً لكثرة الأعمال التي يكلف بها المعلمون من التخطيط للدروس والاجتماعات مع الآباء وإدارة المدرسة، والمؤتمرات الطلابية، فإن برامج التنمية المهنية عبر الإنترنت تُقدم في الوقت المناسب للمعلم حيث تزداد دافعيته نحوها، بما يشجع تفكيره التعاوني. وأكدت دراسة "جوليا" (Julia, L.) أن التنمية المهنية عبر الإنترنت ترفع من مستوى المتعلمين العلمي والأكاديمي، وتزيد من كفاءتهم للقيام بمهامهم التدريسية، كما أن برامج التنمية المهنية عبر الإنترنت تعمل على تنمية مهاراتهم التدريسية ومهاراتهم في التعامل مع الإنترنت وأدواته. كما أكدت نتائج دراسة "كاثرين لويس" (Catherine, L.) إظهار المشاركين في برامج التنمية المهنية عبر الإنترنت الراحة نظراً لسهولة التصفح، وأن التنمية المهنية عبر الإنترنت تدعم القدرة على التفكير العميق، خاصة

عندما يكون هناك تفاعل مع المجتمع المهني عبر الإنترنت، وأشار العديد من المشاركين إلى تحسين معارفهم المرتبطة بالمناهج واستراتيجيات التدريس وتحسين مهاراتهم التقنية، وأوصت الدراسة بضرورة اتخاذ القيادات التربوية أساليب التنمية المهنية عبر الإنترنت كخيار قابل للتطبيق. وأكدت دراسة "سلوتوينسكي" (Slotwinski, J.) أن الاتصال الإلكتروني كأحد أساليب التنمية المهنية للمعلمين يعمل على رفع مستواهم العلمي والتكنولوجي في آن واحد، فهو ينمي قدراتهم في مجال التدريب، كما يرفع من مستوى تعاملهم مع التكنولوجيات الحديثة والتفاعل عبر أدوات الإنترنت المتعددة. وأشارت دراسة "كيلي" (Kelley, E.) إلى ندرة البحوث التي تتناول تصميم وتنفيذ التنمية المهنية للمعلمين عبر الإنترنت، وأكدت النتائج أن المشاركين يفضلون التغذية الراجعة الفورية، والأنشطة التعاونية مع الزملاء دون قيود الوقت أو السفر، وأن أدوات الويب يمكن أن تحدث تغيراً اجتماعياً إيجابياً بين المعلمين.

ولعل من أهم دواعي التنمية المهنية للمعلمين ما يلي:

١. الثورة المعرفية في جميع مجالات العلم والمعرفة، وقد ساهمت ثورة الاتصالات في انتشارها واتساع نطاقها .
٢. الثورة في مجال تقنيات المعلومات والاتصالات أدت إلى أن يكون العالم مدينة صغيرة تنتقل فيها المعارف المستجدة بسرعة هائلة.
٣. تعددية أدوار المعلم وتعدد مسؤولياته في المجال التعليمي، فبعد أن كان ملقنا للمعلومة ومصدرها، أصبح مساعداً للمتعلم على استكشافها، من خلال طرق تدريسية متطورة ومعاصرة .
٤. المستجدات المتسارعة في مجال استراتيجيات التدريس والتعلم، مما يتطلب من المعلم مواكبة ذلك .
٥. التوجه العالمي نحو التقيد بالجودة الشاملة في العملية التعليمية والاعتماد الأكاديمي في عملية التعلم.
٦. مواكبة كل ما هو جديد ومتطور في العملية التعليمية، وتطبيقه وفق المعايير الدولية .

٧. تعدد الأنظمة التعليمية وتنوع أساليب التطوير، والتعلم الذاتي وفق التطور والتنوع في التقنيات المعاصرة، وينبغي علي المعلم مواكبة ذلك.

وترجع أهمية التنمية المهنية عبر الإنترنت لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها إلى ما يلي:

- تبادل الخبرة بين المعلمين بعضهم البعض، وخصوصاً فيما يتعلق بتعليم اللغة العربية للجنسيات المختلفة.
- إتاحة الفرصة للتفكير المشترك لإيجاد حلول للمشكلات التي تواجه المعلمين أثناء عملية التدريس لمتعلمين من جنسيات مختلفة.
- تعدد أساليب التنمية المهنية عبر الإنترنت يتيح فرصاً كثيرة لنمو معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وذلك من خلال المنتديات، وعروض التجارب التدريسية الشخصية، والحصص النموذجية المسجلة، ومصادر تعليم وتعلم متنوعة، وبرامج التدريب الرسمية وغير الرسمية.
- تدعيم التنمية المهنية عبر الإنترنت مستوى المعلمين في التعامل مع التكنولوجيا، والتفاعل عبر أدوات الإنترنت المتعددة.
- توفير التنمية المهنية دون الارتباط بزمان أو مكان معينين، وبعيداً عن ضغوط العمل.

ثالثاً: مزايا التنمية المهنية عبر الإنترنت:

عند النظر إلى تنفيذ برامج التنمية المهنية الإلكترونية، فمن المهم تقييم البنية التحتية التكنولوجية للمؤسسة، وخطط التنمية المهنية حتى يمكن دمج الاثنين بسلاسة، فيرتكز نجاح البرامج الإلكترونية على تحديد الاحتياجات الخاصة بالعاملين في المؤسسة التعليمية، ويرتبط نجاح مقدمي التنمية المهنية الإلكترونية بجودة أدائهم وخبرتهم ومؤهلهم كمدربين؛ حيث يمكنهم الاستفادة من التطبيقات المتاحة لنقل أقصى قدر من الخبرات التعليمية للمشاركين، ودمج التطبيقات العملية داخل الواقع الفعلي للمعلمين.

ومع تطور الوسـائط الإلكترونية أمكن تلبية حاجات المعلمين من التنمية المهنية بغض النظر عن المناطق الجغرافية، حيث يمكنهم المشاركة من أي مكان في العالم طالما لديهم جهاز حاسوب متصل بالإنترنت، وهذه أكبر ميزة نتجت عن تطور الوسائط الإلكترونية.

ومن مزايا حضور دورات التنمية المهنية عبر الإنترنت: شعور المشاركين بالراحة، وتوافر التطبيقات الفورية، وإتاحة المهنية الجماعية، والنمو المهني، ومراعاة الجوانب الاقتصادية، وإتاحة الفرصة للاختيار. فيحتفظ المشاركون عبر الإنترنت بمستوى مريح، حيث يمكنهم عدم الكشف عن هويتهم، وكذلك غياب الاهتمام بالمظهر الخارجي، والعرق، واللباس، والجنس، كما أن التنمية المهنية تكون متاحة على مدار ٢٤ ساعة يوميا، وسبعة أيام في الأسبوع؛ مما يشجع على التعاون بين المشاركين، كما يسهل تبادل الموارد بينهم في البيئة الافتراضية.

ويمكن استخدام التكنولوجيا لإتاحة التنمية المهنية الأكثر فعالية في المدارس والمناطق، وذلك عن طريق توفير تكنولوجيا موثوق بها وتهيئة بنية تحتية قوية، إلى جانب توفير الأجهزة والمعدات اللازمة للتنمية المهنية عبر الإنترنت.

ويعتقد دعاة التنمية المهنية عبر الإنترنت أن البيئة الافتراضية تساعد المعلمين على التواصل مع الأقران، وإنماء معارفهم. ويفهم القائمون على التنمية المهنية عبر الإنترنت أن التعلم عملية وليس حدثا، وأنه يجب توافر الوقت اللازم للتفكير والتجريب والمناقشة، خصوصاً وأن الوسائط الإلكترونية قادرة على كسر الحواجز في التنمية المهنية من خلال توسيع الشبكات المهنية، وتشجيع أسلوب الصواب والخطأ، والتدريب عبر شبكة الإنترنت متاح طوال الوقت، فإذا كان لدى المعلم استعداد؛ فإنه يتحكم في وتيرة تعلمه، وغالباً يبدي المشاركون في التنمية المهنية عبر الإنترنت ردود فعل إيجابية تجاه المواد التعليمية، حيث يسمح التدريب الإلكتروني للمعلمين التركيز على المهارات التي يحتاجون إليها، وتجاوز المهارات التي يتقنونها بالفعل، فتتيح الفرص المتاحة للتنمية المهنية عبر الإنترنت للمشاركين السيطرة على تجربتهم التعليمية، وإمكانية الوصول السريع إلى مجموعة كاملة من برامج التنمية المهنية، وكذلك إلى ملفات إنجازهم المحتوي على أنشطة التنمية المهنية.

وعلى ضـوء ما سـبق، يتضـح أن من أهم مميزات التنمية المهنية عبر الإنترنت لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها: تخطِّي التنمية المهنية حدود الزمان والمكان، وتبادل المعارف والخبرات بين المعلمين في البلدان الإسـلامية المتباعدة، وكذلك بين المهتمين باللغة العربية في البلدان الأجنبية، وكذلك من أهم مميزاتها اطلاع المعلمين على التكنولوجيات المتقدمة والتفاعل معها، والتركيز على المهارات التي يحتاجون إليها بالفعل.

رابعاً: التحديات التي تواجه التنمية المهنية عبر الإنترنت:

لا يمكن أن ينجح أي برنـامج للتنميـة المهنية عبر الإنترنت دون التحقق من قدرة المشـاركين على الوصـول إلى البيئة التدريبية عبر الإنترنت دون وجود عوائق، مثل: عدم توافر الأجهزة الجيدة القادرة على الوصـول إلى شـبكة الإنترنت، ففي بعض الأحيان تشـكل تكلفة خدمة الاتصـال بالإنترنت عائقاً مادياً أمام بعض المشـاركين في برامج التنمية المهنية.

ومن التحديات البارزة فهم وقبول الميسـرين للتدريب عبر الإنترنت لتقنيات التواصـل عبر الإنترنت، مع ضـيق الوقت وقلة الموارد اللازمة لتطوير مهارات الميسرين، كما أن أعطال الحاسوب يمكن أن تحدث في أي لحظة، حيث تواجه أجهزة الحاسـوب العديد من المشـكلات، وكذلك الاتصـال بالإنترنت يمكن أن تبطئ سـرعته خلال ساعات الذروة أو يفشل الاتصال تماماً، بالإضافة إلى ذلك عدم وجود تكنولوجيا موثوق بها بدرجة ١٠٠%؛ الأمر الذي قد يؤثر سـلباً في التدريب الإلكتروني، ولكن من أجـل التقليـل من هـذا التـأثير؛ يجـب على الإداريين للتـدريـب عبر الإنترنـت، ومتخصـصـي التكنولوجيا أن يحددوا مسـبقاً المواصـفات المطلوبة للخادم (Server)، وخطة الدعم والمسـاندة، والتخطيط للبنية التحتية المطلوبة، ووضـع خطة لمعدلات نقل البيانات المطلوبة لدعم الوسـائط التعليمية، وعلى المدارس والمؤسـسـات التعليمية أن تهتم بالبنيـة التحتيـة التكنولوجية الداعمة للخدمات المطلوب تقديمها للمشـاركين في التنمية المهنية، كما تشـكل التحديات المرتبطة بالموارد المالية والتقنية والبشـرية عقبات قد تمنع المؤسسات من النجاح.

ومن التحديات الكبرى حاجة المتعلمين والميسرين إلى محو الأمية الحاسوبية، فبعض المشاركين يجهل كيفية الوصول إلى الإنترنت عالي السرعة (DSL)، وبعض المتعلمين المبتدئين يجهل الوصول إلى الإنترنت من خلال المودم، فالمعلمين في حاجة إلى تعلم كيفية استخدام التكنولوجيا والوصول إليها، بداية من تعرف أدوارهم ومسئولياتهم الجديدة، واكتسابهم مهارات جديدة تمكنهم من الاستفادة من شبكة الإنترنت في التعلم، ويقاوم المعلمون - في كثير من الأحيان- التكنولوجيا فلا يحصلون على الدعم المطلوب لدمج التكنولوجيا مع الممارسات التعليمية عبر الإنترنت، وتشير "كولي" (Cole, S.) إلى أن التردد في تبني الخيار التكنولوجي يرجع إلى أن التدريب يتم على كيفية استخدام الأجهزة والبرمجيات، ولا يوجد التدريب على كيفية دمج التكنولوجيا في المناهج الدراسية. وعلى ذلك يجب أن يكون لدى المتعلمين والميسرين الحد الأدنى من المعرفة الحاسوبية لكي ينجح عملهم في البيئة الافتراضية؛ حتى يتمكنوا من تعويض عدم التفاعل وجها لوجه.

ومن التحديات التي تواجه الميسرين كيفية معالجة ضعف مشاركة المتعلمين وإشراك المتعلمين غير المشاركين، ومن الاقتراحات لمواجهة ذلك تشجيع التواصل وفق متطلبات الجودة، وتهيئة مناقشات جاذبة لتعزيز الانتماء للبيئة الافتراضية، وتوفير الدعم التقني والأكاديمي للمشاركين عبر الإنترنت، وتشكيل جماعات الأصدقاء للمساعدة والدعم، ومن المهم تحديد أنماط التعلم المفضلة للمتعلمين من خلال التقويم القبلي، ثم بناء إطار للساعات المكتبية للمؤتمرات الفردية والجماعية، وتوافر التعليمات اللازمة الخاصة بالتغذية الراجعة، والتشجيع وتقديم الحوافز عند إنجاز العمل بجودة مثل: شهادات النقاط، وبطاقات التقدم، أو تحسين الراتب، وكذلك توافر التعليمات الخاصة بالعقوبات على عدم المشاركة.

ومن التحديات التي تواجه المعلم الميسر معرفة الممارسة الجيدة وفهمها، مع تقييم حاجاته للتنمية المهنية، واختيار ما يناسبه من أوجه الدعم والتطوير المتوفرة في برامج التنمية المهنية عبر الإنترنت، ويجب على الإداريين والميسرين جعل المجتمع الافتراضي واعياً بحيث تقوم مجموعات التركيز بجمع التغذية الراجعة، وتوجيهها نحو تحسين فاعلية التدريب عبر الإنترنت، كما يجب عليهم الاهتمام بتطوير الدعاية

المناسبة لورش العمل من أجل زيادة أعداد المشاركين المحتملين من رواد شبكة الإنترنت.

ويمكن استخلاص أهم التحديات التي تواجه عملية التنمية المهنية عبر الإنترنت فيما يلي:

- محدودية توافر الأجهزة الجيدة القادرة على الوصول إلى شبكة الإنترنت، بالإضافة إلى عدم وجود تكنولوجيا موثوق بها بدرجة ١٠٠%.
- مواجهة أجهزة الحاسوب العديد من المشكلات والأعطال التي يمكن أن تحدث في أية لحظة.
- في بعض الأحيان تشكل تكلفة خدمة الاتصال بالإنترنت عائقاً مادياً أمام بعض المشاركين في برامج التنمية المهنية.
- حاجة المتعلمين والميسرين إلى محو الأمية الحاسوبية.
- محدودية فهم وقبول الميسرين للتدريب عبر الإنترنت لتقنيات التواصل عبر الإنترنت، وتعرف أدوارهم ومسئولياتهم الجديدة.
- يواجه الميسرون تحدياً كبيراً، وهو كيفية معالجة ضعف مشاركة المتعلمين وإشراك المتعلمين غير المشاركين.
- تعد معرفة الممارسة الجيدة وفهمها من أهم التحديات التي تواجه المعلم الميسر، وكذلك تقييم حاجاته للتنمية المهنية، واختيار ما يناسبه من أوجه الدعم والتطوير المتوفرة في برامج التنمية المهنية عبر الإنترنت.

من خلال العرض السابق يتضح أنه يصعب نجاح أي برنامج للتنمية المهنية لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها عبر الإنترنت دون التحقق مما يلي:

1. **قدرة معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها على الوصول إلى البيئة التدريبية عبر الإنترنت دون وجود عوائق، مع توفير الدعم التقني اللازم للتغلب على مشكلات الاتصال بالإنترنت.**

٢. تحديد الإداريين القائمين على تدريب معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها عبر الإنترنت، ومتخصصي التكنولوجيا – مسبقاً –المواصفات المطلوبة للخادم (Server)، وخطة الدعم والمساندة، والتخطيط للبنية التحتية المطلوبة، ووضع خطة لمعدلات نقل البيانات المطلوبة لدعم الوسائط التعليمية.

٣. قدرة المشاركين على الوصول إلى الإنترنت عالي السرعة (DSL)، وقدرتهم على استخدام التكنولوجيا والوصول إليها.

٤. توافر الحد الأدنى من المعرفة الحاسوبية لدى المتدربين والميسرين لكي ينجح عملهم في البيئة الافتراضية؛ حتى يتمكنوا من تعويض عدم التفاعل وجها لوجه.

٥. القدرة على مواجهة ضعف المشاركة، وذلك من خلال تشجيع المشاركين على التواصل وفق متطلبات الجودة، وتهيئة مناقشات جاذبة لتعزيز الانتماء للبيئة الافتراضية، وتوفير الدعم التقني والأكاديمي للمشاركين عبر الإنترنت، وتشكيل جماعات الأصدقاء للمساعدة والدعم، ومن المهم تحديد أنماط التعلم المفضلة للمتدربين من خلال التقويم القبلي، ثم بناء إطار للساعات المكتبية للمؤتمرات الفردية والجماعية، وتوافر التعليمات اللازمة الخاصة بالتغذية الراجعة، والتشجيع وتقديم الحوافز عند إنجاز العمل بجودة مثل: شهادات النقاط، وبطاقات التقدم، أو تحسين الراتب، وكذلك توافر التعليمات الخاصة بالعقوبات على عدم المشاركة.

٦. جعل المجتمع الافتراضي واعياً، بحيث تقوم مجموعات التركيز بجمع التغذية الراجعة، وتوجيهها نحو تحسين فاعلية التدريب عبر الإنترنت، كما يجب على الإداريين والميسرين الاهتمام بتطوير الدعاية المناسبة لورش العمل من أجل زيادة أعداد المشاركين المحتملين من رواد شبكة الإنترنت.

خامساً: معايير التنمية المهنية عبر الإنترنت:

نشأت الجودة في ربوع سوق العمل، حيث اهتمت بالارتقاء بجودة المنتج، ولعل من أهم أسباب جودة المنتج التعليمي التربوي المعلم، الذي يستطيع توظيف

المعطيات التربوية التي بين يديه لإعداد خريج قادر على مواجهة تحديات الحياة، لذا ارتبط مفهوم الجودة (Quality) بمفهوم المعايير (Standards)، ويحتاج المعلمون إلى تنمية مهنية عالية الجودة لمساعدة طلابهم على تحقيق المعايير الأكاديمية وأهدافهم، والتنمية المهنية عبر الإنترنت بإمكانية توافرها في أي زمان ومكان تسهم في رفع جودة أداء المعلمين بشكل مستمر، ومن الأهمية بمكان أن تتوافر معايير لضمان جودة التنمية المهنية عبر الإنترنت.

*** معايير المجلس الوطني لتنمية قدرات الموظفين بالولايات المتحدة الأمريكية:**

قام المجلس الوطني لتنمية قدرات الموظفين بالولايات المتحدة الأمريكية **(National Staff Development Council)** بوضع معايير للتنمية المهنية عبر الإنترنت عام ٢٠٠١م، وفصّلها في الإصدار الأول من دليل الممارسات الفعالة للتنمية المهنية عبر الإنترنت عام ٢٠٠٣م، وقد تضمنت معايير التنمية المهنية عبر الإنترنت للمجلس الوطني لتنمية قدرات الموظفين بأمريكا (٣) مجالات رئيسة للتنمية المهنية، و(١١) معياراً، و(٤٨) مؤشراً، ويمكن توضيحها كالتالي:

المجال الأول: السياق (Context):

يعالج مجال السياق القضايا الرئيسة المتعلقة بالمشاركة والقيادة والدعم والموارد اللازمة لضمان جودة التنمية المهنية عبر الإنترنت في المؤسسة، وتم تصنيف المعايير والمؤشرات الخاصة بهذا المجال وفق ثلاثة معايير، هي:

١-١ **مجتمعات التعلم (Learning Communities)**، حيث يجب أن يوفر البرنامج فرصاً للمتعلمين لبناء مجتمعات التعلم عبر الإنترنت، والعمل في أزواج وفرق، وسهولة متابعة المناقشات وتبادل المعلومات.

المؤشرات:

- توفير فرص للمشاركين للتعاون عبر الإنترنت، بعد الدورات وورش العمل.
- توافق أهداف التنمية المهنية عبر الإنترنت مع المعايير الأكاديمية للدول والمؤسسات، وكذلك أهداف الإنجاز الأكاديمي للمتعلمين.

- الالتزام بمعايير الاتصالات خلال المشاركة، والاستخدام القانوني والأخلاقي للإنترنت.

١-٢ **القيادة (Leadership)**، حيث يعرض القادة التربويون والمدارس التنمية المهنية عبر الإنترنت باعتبارها جزء لا يتجزأ من الخطة العامة للتنمية المهنية في المؤسسة.

المؤشرات:

- دعوة قادة الدولة والمدارس إلى التنمية المهنية عبر الإنترنت للمعلمين والإداريين ومجالس المدارس وقادة المجتمع.
- دمج خدمة الإنترنت ضمن خطة التنمية المهنية الشاملة للمؤسسة.
- مشاركة قادة المؤسسة الموظفين في أنشطة التنمية المهنية عبر الإنترنت.

١-٣ **المصادر (Resources)**، حيث توفر المدارس والمناطق التعليمية التمويل المستمر والموارد اللازمة لتنفيذ خطة التنمية المهنية عبر الإنترنت ودعمها.

المؤشرات:

- تغطي ميزانيات التنمية المهنية كل من: دورات التنمية المهنية عبر الإنترنت، والمراجعة، والتقييم، وإدارة البرامج، والمدربين، والدعم التقني، وتحديث البرامج والأجهزة.
- توافر الدعم للمدرب التكنولوجي، أو معلم البرنامج للمشاركة الناجحة في التنمية المهنية عبر الإنترنت.
- توافر الحوافز للمشاركين في برنامج التنمية المهنية عبر الإنترنت، وفرص التنمية المهنية الأخرى التي يمكن الحصول منها على حوافز، مثل: مكافآت، أو اعتمادات لإعادة التأهيل.
- تدعم البنية التحتية التكنولوجية برامج التنمية المهنية عبر الإنترنت.
- تزويد المشاركين بالتكنولوجيا اللازمة لمشاركتهم الفعالة في التدريب.

- إتاحة الوقت الافي للمشاركين لتحقيق التفاعل والتعاون عبر الإنترنت وتنفيذ استراتيجيات التدريس الجديدة في الفصول.
- بناء شراكات مع الكليات والجامعات والشركات والمنظمات الأخرى لتلبية احتياجات التنمية المهنية للمشاركين.

المجال الثاني: العمليات (Process):

تعالج معايير مجال العمليات القضايا الرئيسة المتعلقة بالأهداف التي ينبغي تحقيقها، وكيفية تحقيقها لضمان جودة التنمية المهنية عبر الإنترنت، وتم تصنيف المعايير والمؤشرات الخاصة بهذا المجال وفق ستة معايير تتمثل فيما يلي:

٢-١ البناء على البيانات (Data- Driven)، حيث تشتمل أولويات البرنامج على مشاركة أهداف التعلم عبر الإنترنت القائم على التحليل المفصل لبيانات المتعلمين.

المؤشرات:

- تحديد أولويات فرق التنمية المهنية عبر الإنترنت على أساس تحديد احتياجات المستهدفين، والفجوات الملاحظة في التحصيل العلمي للمتعلمين.

٢-٢ التقويم (Evaluation)، حيث يشمل التقويم عبر الإنترنت التقويم المبدئي والتشخيصي والتكويني، ويستخدم الاتصال عبر الإنترنت للتأكد من تلبية احتياجات المشاركين.

المؤشرات:

- تصميم برامج التنمية المهنية لتوفر التقييم عبر الإنترنت وتقديم التغذية الراجعة المناسبة، وقياس تعلم المشاركين وفق أهداف البرنامج.
- تتضمن درجات المشاركين، ودرجات الاختبار، ومؤشرات عن مستوى المؤسسة مثل: تقارير الانضباط ومعدلات الاستبقاء، التي يمكن أن تستخدم في قياس أثر برامج التنمية المهنية عبر الإنترنت.

٢-٣ الاســـتناد للبحوث (Research- Based)، حيث يدعم البرنامج اســـتخدام المشـــاركين للبحث عبر الإنترنت لتلبية الاحتياجات الأكاديمية، ونجاح استراتيجيات التعلم.

المؤشرات:

- مقارنة بيانات تقييم البرنامج بشـــكل دوري بنتائج البحوث القومية في خمسة مجالات، هي:
    - ردود فعل المشـــاركين في برامج التنمية المهنية عبر الإنترنت (هل كان الوقت ضـــائعا، أم كان مفيداً للمشاركين؟).
    - التعلم التشاركي (هل اكتسب المشاركون في برامج التنمية المهنية عبر الإنترنت المعارف والمهارات والاتجاهات؟).
    - الدعم التنظيمي (هل تعترف المنظمة بالمهارات الجديدة المكتسبة في التنمية المهنية عبر الإنترنت؟).
    - تطبيق المشـــارك (هل نفذ المشـــاركون المهارات والاســـتراتيجيات التي اكتســـبوها عبر الإنترنت في فصولهم؟).
    - تأثير المتعلم (كيف يكون تحصـــيل المتعلمين وتأثرهم بالمهارات والاســـتراتيجيات التي اكتسبها المشـــاركون في برامج التنمية المهنية عبر الإنترنت؟).

٢-٤ التصـــميم (Design)، حيث يســـتخدم البرنامج التطبيقات التكنولوجية المناســـبة لتقديم مواد متنوعة، تعالج أســـاليب التعلم، وقد يقتضـــي ذلك جعل التدريب مدمجا.

المؤشرات:

- يحدد المدربون استراتيجيات التدريس المناسبة لتحقيق النتائج المرجوة من البرنامج، ويســـتخدمونها (بما في ذلك تقنيات الوســـائط المتعددة وأدوات الإنترنت).

- يختار المدربون الأنشطة المباشرة (وجها لوجه) والأنشطة عبر الإنترنت المناسبة لاحتياجات المشاركين.
- يستفيد المدربون من أدوات الإنترنت، مثل: الحلقات النقاشية، والبريد الإلكتروني، والفصول الافتراضية لتوجيه الدعم والتعاون والتنفيذ والتفكير.
- تدعم برامج التنمية المهنية عبر الإنترنت وقت المشاركين من خلال توفير التدريب في الوقت المناسب لكل منهم.
- وضوح هيكل البرنامج التدريبي ونظام الملاحة، وسهولة الاستخدام والوصول للمحتوى.

٢-٥ التعلم (Learning)، حيث يقدم البرنامج مجموعة متنوعة من خبرات التعلم عبر الإنترنت تلبية لاحتياجات المتعلمين.

المؤشرات:

- تصميم خبرات التعلم عبر الإنترنت لتلبي احتياجات المشاركين وانماط تعلمهم.
- ترتبط خبرات التعلم عبر الإنترنت بمهام التدريسية للمشاركين ومجالات المناهج الدراسية.
- تقييم تعلم المشاركين عبر الإنترنت لتوثيق المعارف والمهارات الجديدة من خلال أشرطة الفيديو والمجلات الإلكترونية.
- تلبي برامج التنمية المهنية عبر الإنترنت احتياجات المشاركين؛ بحيث تشمل مجموعة متنوعة من الخبرات التعليمية والموارد المتنوعة، مثل: الفيديو، والصوت، والمحاكاة، والأقراص المدمجة، وإمكانية الوصول إلى خبراء في الموضوع.
- يوفر البرنامج للمشاركين وسائل متنوعة لحل القضايا التقنية عبر الإنترنت للوصول بنجاح للبرنامج والرد على استفسارات المشاركين.
- يمكن استخدام التدريب المدمج بين التدريب وجها لوجه والتعليم عن بعد لاستيعاب أساليب التعلم المتنوعة.

٢-٦ التعاون (Collaboration)، حيث يوفر البرنامج أدوات الاتصال التفاعلية، مثل: المنتديات، وغرف الحوار، وساحات المناقشة؛ للحفاظ على مجتمع التعلم الجمعي وتطويره عبر الإنترنت.

المؤشرات:

- استخدام الاستراتيجيات التي تعزز العمل التعاوني لتحقيق الأهداف المشتركة.
- يوفر التصميم فرصا للتعاون.
- يفهم المدربين عبر الإنترنت التحديات واستراتيجيات بناء مجتمع التعلم عبر الإنترنت.

المجال الثالث: المحتوى (Content):

تعالج معايير المحتوى القضايا الرئيسة المتعلقة بالجودة وتكافؤ الفرص، وتم تصنيف المعايير الخاصة بهذا المجال وفق معيارين يتمثلان فيما يلي:

٣-١ العدالة (Equity)، حيث يتناول البرنامج الاستراتيجيات المناسبة، التي تراعي اختلاف المتعلمين في: المعارف، والخصائص الاجتماعية، والخلفيات الثقافية، والمواقف، والدوافع، والقدرات التكنولوجية، ومراعاة تكافؤ الفرص في الوصول إلى التكنولوجيا والبنية التحتية.

المؤشرات:

- مرونة المحتوى المقدم عبر الإنترنت وشموليته لجميع المشاركين وأساليب تعلمهم.
- توافق المحتوى المقدم عبر الإنترنت مع قانون إعادة التأهيل بحيث يدعم مشاركة ذوي الاحتياجات الخاصة والمعاقين.

٣-٢ جودة التدريس (Quality Teaching)، حيث يحسِّن البرنامج مشاركة معارف المحتوى، وعلم أصول التدريس، ويكون المدربون على درجة عالية من الكفاءة في تصميم المقررات عبر الإنترنت وتيسير التعلم.

المؤشرات:

- تتوافق أهداف البرنامج مع أهداف الدولة فيما يتعلق بتحسين جودة المعلمين، وتحسين المحتوى والمضمون لذوي الاحتياجات الخاصة.
- تطوير مهارات المشاركين في البرامج عبر الإنترنت لتنفيذ الاستراتيجيات القائمة على البحوث التعليمية.
- تتوافق أهداف البرامج مع مبادرات الولايات في مساعدة المشاركين في تحقيق المعايير الأكاديمية.
- تلبي نماذج برنامج التدريس الفعال في بيئة الإنترنت احتياجات كل مشارك من خلال أنشطة التعلم التعاوني، ومراعاة الوقت المناسب للمشاركين.
- يوفر البرنامج فرصا للمشاركين لتنفيذ مجموعة متنوعة من التقييمات الصفية.
- يتم تقديم البرنامج عبر الإنترنت من قبل مدرب يعرف المحتوى جيداً، ولديه القدرة على التواصل الفعال من خلال الأدوات المتاحة.
- يقدم البرنامج عبر الإنترنت من خلال مدرب لديه المعرفة الكافية باستراتيجيات التعلم عبر الإنترنت.
- تضمن استراتيجيات التعلم عبر الإنترنت المشاركة الفعالة.
- يلتزم المدربون بتقديم التغذية الراجعة للمشاركين في الوقت المناسب، والإجابة على استفسارات المشاركين عبر الإنترنت.

**** معايير جامعة "كارولينا الشمالية" للتنمية المهنية للمعلمين عبر الإنترنت:**

عملت جامعة "كارولينا الشمالية" على تقديم معايير التنمية المهنية للمعلمين عبر الإنترنت ، والتي تمثلت في **ثلاثة مجالات رئيسية**، هي: معايير برامج التنمية المهنية عبر الإنترنت (Standards for Online Professional Development Courses)، ومعايير تدريس برامج التنمية المهنية عبر الإنترنت (Standards for Instruction of Online Professional Development Courses)، ومعايير

إدارة برامج التنمية المهنية عبر الإنترنت (Standards for Management of Online Professional Development Courses).

وتقوم هذه المعايير على أساس أن الدورات التدريبية عبر الإنترنت يجب أن يكون محورها المتعلم، وحفاظ المدربين على هذا المنظور، مع الاهتمام ببناء مجتمع التعلم الديناميكي؛ لخلق التآزر بين جميع المشاركين في بيئة الإنترنت، ويلعب المدرب دوراً مركزياً لإيجاد هذه البيئة والحفاظ عليها، وقد اعتمدت جامعة كارولينا الشمالية في بناء هذه المعايير على معايير التدريس عبر الإنترنت (**SREB's Standards for Quality Online Teaching, 2006**)، ودليل التنمية المهنية للمعلمين عبر الإنترنت (**SREB's Guidelines for Professional Development of Online Teachers, 2009**)، والمعايير الوطنية لجودة التدريس عبر الإنترنت **(National standards for Quality Online Teaching, 2010)**، وفيما يلي تفصيل القول في تلك المعايير:

المجال الأول: برامج التنمية المهنية عبر الإنترنت (Online Professional Development Courses):

تم تصنيف المعايير والمؤشرات الخاصة بهذا المجال وفق ثلاثة محاور، تتمثل فيما يلي:

١-١ **محتوى البرامج (Course Content)**، حيث يتضمن: وضوح الأهداف، وشمولية المادة العلمية للأهداف، والمحتوى، ونواتج التعلم، وتوقعات المشاركين، ومقياس التقويم، وتوافق المحتوى مع معايير التدريس المهنية، ومعالجته لها وفق أهميتها، وسهولة وصول المشاركين إلى المحتوى، وتضمن المحتوى لروابط خارجية وداخلية ملائمة، ومراعاة حقوق الملكية الفكرية للمصادر الخارجية، ويضمن النزاهة الأكاديمية ومراعاة أصول قواعد استخدام الإنترنت.

١-٢ **التصميم التعليمي (Instructional Design)**، حيث يتضمن، تنظيم الدورة في وحدات تعليمية أو أسابيع أو دروس، وتوافر شرح لنظام الملاحة (Navigation)، ومراعاة ظهور أهداف التعلم والنظرة العامة والتعليمات،

وتتضمن كل وحدة تعليمية لمحة عامة وقائمة الأهداف والأنشطة، ووضوح الجداول الزمنية للمهام والأنشطة وآلية مراسلة المشاركين، وتنظيم التقويم والمهام لتتناسب مع حجم العمل، ويمكّن التصميم المشاركين من التفكير الناقد والتنبؤ وتمييز الأفكار، وتنوع الأنشطة لتشمل التعلم التعاوني والمناقشة الجماعية، ويعكس التصميم فهم احتياجات المشاركين، وتتكيف أنشطة التعلم والتقويم لتلبية تلك الاحتياجات، ويصاحب المحتوى المكتوب ملفات صوتية، ويقدم معلومات عن كيفية الاتصال بالمعلم ومكتب المساعدة والإدارة، ويقدم التصميم التغذية الراجعة في الوقت المناسب ويبين تقدم المشاركين، ويرصد التصميم تفاعلات المشاركين، ويرسل للمشاركين توقعات النجاح بوضوح، ويتوافق مع ذوي الإعاقة.

١-٣ **تقييم المشاركين (Participant Assessment)**، ويتضمن: توافر أساليب عادلة وكافية ومناسبة لتقييم الإجراءات وإتقان المشاركين، وتتوافق التقييمات مع أهداف البرامج، وتلبي التقييمات احتياجات المشاركين، ويتضمن التقييم المشروعات النهائية، وتوفر التقييمات التغذية الراجعة باستمرار، وتقديم نماذج التقييم وقوائم المراجعة واحتساب درجاتها تلقائياً.

المجال الثاني: تعليمات برامج التنمية المهنية الإلكترونية (Instruction of Online Professional Development Courses):

تم تصنيف المعايير والمؤشرات الخاصة بهذا المجال وفق سبعة محاور تعكس سلوكيات المدرب ومهاراته وتصرفاته، وهي:

٢-١ **إعداد المدرب (Instructor Preparation)**، فيعد الميسر لتطوير/ تقديم الدورات عبر الانترنت، ويجب الحفاظ على مهاراتهم المهنية والمعرفية من خلال التنمية المهنية المستمرة للمدرب، فيكون لديه القدرة على تقدير وجهة نظر المتعلم عبر الإنترنت، والقدرة على المشاركة في التدريب عبر الإنترنت وتطويره، والقدرة على استدعاء خلفيات المشاركين في التفاعل عبر الإنترنت، ومعرفة مضمون الموضوعات التي يتم تدريسها، وتفهم منهجيات التعلم عبر الإنترنت، والقدرة على التفاعل مع الميسرين الآخرين لتبادل الخبرات والتنمية المهنية عبر الإنترنت.

٢-٢ **المهارات التكنولوجية (Technology Skills)**، فيوظف الميسر قوة التكنولوجيا في تعزيز التعلم وتوسيع نطاقه من خلال: امتلاك المهارات التكنولوجية اللازمة لتصميم المحتوى وإدارته، واستخدام خصائص نظام إدارة المحتوى الإلكتروني بكفاءة، وتوظيف الأدوات التكنولوجية المناسبة لكل نشاط، ويحل المشكلات التكنولوجية بسرعة من خلال مكتب المساعدة والدعم.

٢-٣ **التواجد الاجتماعي (Social Presence)**، حيث يدرك المشاركون وجود الميسر طوال مدة التدريب، من خلال توظيفه لمجموعة من التقنيات السلوكية، مثل: دعم الدور باستخدام لهجة محددة أو صوت في كل الاتصالات بالبرنامج، وتأسيس الثقة والدفء من خلال الإعلانات والاتصالات الشخصية، والاستفادة من أدوات الاتصال المتزامن وغير المتزامن، ومشاركة المتعلمين والعمل على تطوير فهمهم، ومراعاة زمن استجابة المتعلمين، وتوفير التغذية الراجعة اللازمة في الوقت المناسب.

٢-٤ **التيسير (Facilitation)**، فالمدرب يسهّل التعلم عن طريق المناقشات ورصد أنشطة التعلم، فهو يضع معايير للمشاركة الناجحة من خلال المناقشات والأنشطة، ويراقب المشارك من خلال أنشطة التعلم ويتدخل عند الحاجة لمساعدته، ويشارك باعتدال في المناقشات، ويحركها للاستفادة منها مشجعا جميع المشاركين للمساهمة في المناقشات، ويدعم المتعلمين ذوي الخبرة لقيادة المشاركين، ويعزز مشاركة المتعلمين الإيجابية، ويحثهم على تناول أمثلة حقيقية من واقع عملهم، ويكون مرنا في استيعاب احتياجات المشاركين.

٢-٥ **الاتصال والتغذية الراجعة (Communication and Feedback)**، تتسق ردود أفعال الميسر لتقديم المعلومات واضحة من خلال: نماذج الاتصال الفعالة السرية والعلنية طوال التدريب، ومراعاة جودة الكتابة في جميع الاتصالات، وتوثيق الاتصالات الفردية والجماعية، ودعم المشاركين وتوجيههم نحو المحتوى والأهداف ومعايير الأنشطة والمهمات، واستخدام نتائج تفاعل المشاركين وتنفيذهم للمهام في إبلاغهم تعليمات أخرى تدعم تعلمهم، والاتصال بالمشاركين الغائبين عن الدورة أكثر من أسبوع، ويتناول الميسر القضايا الخلافية

بدبلوماسية واحترام، ويعي احتياجات المتعلمين الفردية ويتصل بهم حسب الحاجة.

٢-٦ **اختلاف التدريس (Differentiation of Instruction)**، فالتدريس الناجح يتطلب وعي المعلم بقدرات كل متعلم ومهاراته، فالمتعلمون يختلفون من حيث قدراتهم ومواهبهم وخبراتهم في التعلم عبر الإنترنت، وعلى الميسر أن تكون توقعاته عالية لجميع المشاركين، ويكيف التعليم لتلبية احتياجات المتعلمين الذين يتعلمون بطريقة مختلفة، ويشجع التعاون بين جميع المتعلمين، ويوافق بين توقعاته، وقدرات كل متعلم متبنياً خبرات التعلم الإيجابية في بيئة تعلم تتمحور حول المتعلم.

٢-٧ **التقييم والتقويم (Assessment and Evaluation)**، توفر الدورات التدريبية عبر الانترنت ثروة من البيانات، والميسر الناجح هو الذي يستطيع معالجة هذه البيانات باستمرار؛ لتطوير بيئة العمل لسهولة تقييم أداء المتعلم، فيقدم الميسر التغذية الراجعة على الأنشطة التقويمية في الوقت المناسب، ويتم تقييم المشاركة والأداء وفق معايير محددة مسبقاً، تدفع للعدالة في التقييم، وبيان المراجع والتغذية الراجعة الضمنية والمناقشات المتعلقة بأنشطة البرنامج وتقييمها، وبيان الشواهد الدالة على أداء المتعلم، والسعي لدعم كل متعلم لإتمام الدورة بنجاح.

المجال الثالث: إدارة برامج التنمية المهنية عبر الإنترنت (Management of Online Professional Development Courses):

يعترف برنامج جامعة كارولينا الشمالية بالتحدي المتمثل في الإدارة الشاملة لبرامج التنمية المهنية عبر الإنترنت، التي توفر فرص التعلم ذات الجودة العالية لجميع المتعلمين، ويحاول تقديم معايير لإدارة برامج التنمية المهنية عبر الإنترنت وفق المحورين التاليين:

٣-١ **إدارة البرنامج (Program Management)**، حيث تقدم المناطق التعليمية طلباً للتعرف على كافة برامج التنمية المهنية المتاحة من وحدة التعليم المستمر، والحصول على موافقة للتأكد من إمكانية مشاركة معلمي المنطقة في البرامج، وتضع

كل منطقة إجراءات الإعلان عن الرسوم وتحصيلها والجداول، وتعمل على توفير التدريب اللازم لمعلم المقرر، وميسر التعلم عبر الإنترنت، ومسئولي مكتب الدعم والمساعدة التقنية، ويضمن مقدم البرنامج الوصول المستمر للمقرر، ويقدم إشعارات بحالة الخادم (Server) ونقل البيانات، وتوفير المتطلبات التكنولوجية لمقدم البرنامج حتى يتمكن من الاتصال بالمشاركين بسهولة ويسر.

٣-٢ إدارة المقرر (Course Management)، حيث يتم توفير معلومات للمشاركين حول كيفية التواصل مع الميسر ومقدم المقرر، ويتم توفير الدعم التقني وتقديم معلومات الاتصال بمسئولي الدعم التقني، وتوفير معلومات التسجيل بالدورات ومتطلبات التسجيل والرسوم قبل بدء الدورة بوقت كاف، ويمكن أن تصل الدورة إلى ٣٠ يوما ولكن بموافقة ميسر البرنامج، ويقدم الميسر وثائق إنهاء المشارك في الدورة بنجاح.

على ضوء ما سبق، يلاحظ تنوع النظرة إلى المستويات المعيارية للتنمية المهنية عبر الإنترنت كالتالي،

- **من منظور المدخل المنظومي تضمنت المجالات: السياق، والعمليات، والمحتوى.**
- **من منظور بناء البرامج التدريسية تضمنت المجالات: البرامج، وتدريس البرامج، وإدارة البرامج.**

ومن منظور مدخل العمليات يمكن أن تتضمن معايير التنمية المهنية عبر الإنترنت المجالات التالية: التخطيط للتنمية المهنية عبر الإنترنت، وتصميمها، وتنفيذها، وإدارتها، وتقويمها كمجالات محددة لعمليات التنمية المهنية عبر الإنترنت.

سادساً: معايير مقترحة للتنمية المهنية عبر الإنترنت:

تم مراعاة ما يلي أثناء صوغ معايير جودة التنمية المهنية عبر الإنترنت:

١- تقسيم المجالات وفق مراحل بناء برامج التنمية المهنية: التخطيط، والتصميم، والتنفيذ، والإدارة، والتقويم.

٢- مراعاة خصائص المعايير من حيث كونها: عامة، وثابتة، ومستقلة عن غيرها من المعايير، وواضحة، وصادقة.

٣- مراعاة صياغة المعايير في نطاق الأشكال التالية: الصفة المعينة، أو المصدر، أو الصيغة، أو الجملة التي تؤدي إلى التوصيف المطلوب.

٤- ترجمة المعايير لمؤشرات تشكل المظهر الملاحظ من المعايير.

٥- صوغ المؤشرات على صورة أفعال إجرائية، يمكن ملاحظتها وقياسها.

٦- أن تكون وظيفة المعايير والمؤشرات توجيه عمليات التنمية المهنية عبر الإنترنت، والحكم على جودتها.

٧- مراعاة البساطة والوضوح في اللغة المستخدمة في قائمة المعايير.

المصطلحات والمفاهيم الأساسية المرتبطة بالمستويات المعيارية:

- **المجالات Domains:** تعرفها الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد بأنها "الجوانب الكبرى التي تتضمنها منظومة تعليمية معينة"، كما يعرفها "الهلالي الشربيني الهلالي" بأنها "الأطر العامة التي تخاطب أبعاداً مختلفة، وتسمح بالتوصل إلى مجموعات من المعايير تنتمي إليها وتكون قابلة للاستخدام. **ويمكن تعريفها بأنها "الأطر العامة الكبرى التي تتناول أبعاد عمليات التنمية المهنية للمعلمين عبر الإنترنت، والتي تسمح بالتوصل إلى مجموعات من المعايير التي تنتمي إليها، وتكون قابلة للاستخدام".**

- **المعايير Standards:** يعرفها "مجدي عبد الوهاب قاسم"، و"حسين بشير محمود"، و"أحلام الباز حسن" بأنها "عبارات تشير إلى الحد الأدنى من الكفايات المطلوب تحقيقها لغرض معين، ويعتبر الحد الأدنى هو أقل الكفايات الواجب توافرها كي يُلتحق بالمستوى الأعلى، وتحدد المعايير مخرجات التعليم والتعلم

المرغوبة". كما يعرفها " محمد حمود" بأنها "صـــــفات مرجعية نعود إليها لتقويم إنتاج معين، وتظهر هذه المعايير من خلال مبينات قابلة للملاحظة وواضـــــحة للجميع".

ويمكن تعريفها بأنها "عبارات مرجعية تشـــير إلى الحد الأدنى من الكفايات المطلوب تحقيقها، وتحدد مخرجات التنمية المهنية للمعلمين عبر الإنترنت".

- **العلامات المرجعية Benchmarks:** تعرفها الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد بأنها: "عبارات تمثل المستوى الذي ينبغي أن يصل إليه المتعلم بالنسبة للمعيار" . كما تعرفها (National Quality Assurance and Accreditation) بأنها: "وسيلة نظامية لقياس ومقارنة أداء أي مؤسسة تعليمية استناداً إلى منظومة من المعايير القياسية المعتمدة، أو المتفق عليها، وذلك بهدف تحديد مدى جودة المؤسسة ومخرجاتها وخطط التطوير اللازمة لتحقيق أهدافها".

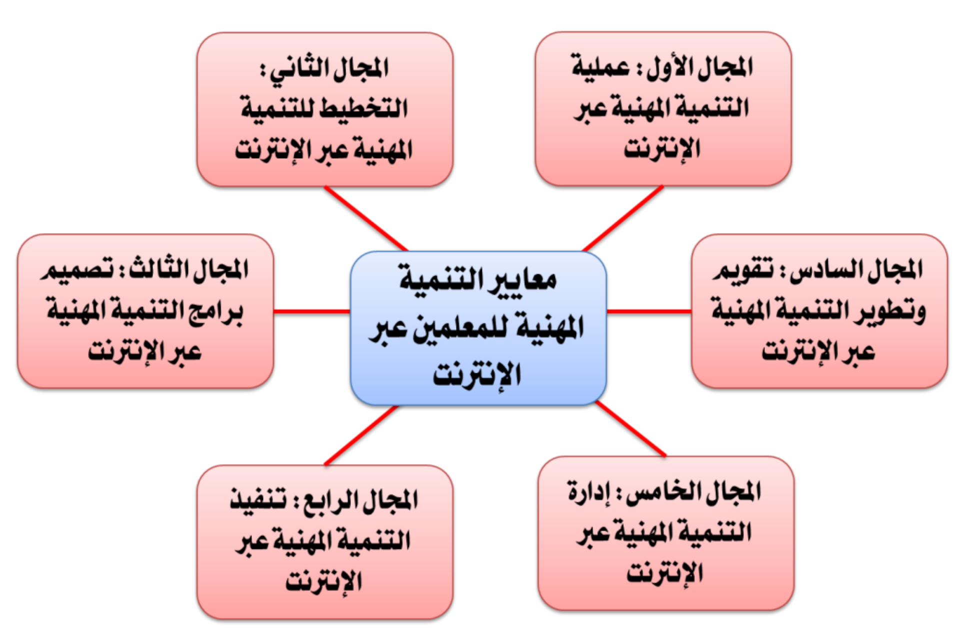
ويمكن تعريفها بأنها "عبارات تمثل المستوى الذي ينبغي أن تصل إليه التنمية المهنية للمعلمين عبر الإنترنت بالنسبة للمعايير".

- **المؤشرات Indicators:** تعرفها الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد بأنها "عبارات تصف الأداء المتوقع من الفرد، تتصف صياغتها بأنها أكثر تحديداً وأكثر إجرائية". كما تعرفها (Green, M.) بأنها "عبارات يمكننا من خلالها قياس النتائج في شكل كمي أو كيفي للنجاح أو الفشل، وتسمح برصد المستويات المنشودة من الأداء في ظروف مستقرة ومستدامة".

ويمكن تعريفها بأنها "عبارات إجرائية قابلة للملاحظة والقياس، تصـف الأداء المتوقع للمعلم من خلال برامج التنمية المهنية عبر الإنترنت، وتحدده".

مجالات المستويات المعيارية لجودة التنمية المهنية للمعلمين عبر الإنترنت:

اشتملت المستويات المعيارية المقترحة للتنمية المهنية للمعلمين عبر الإنترنت على: (٦) ستة مجالات، و(٢٤) أربعة وعشرين معياراً، و(٦٥) خمس وستين علامة مرجعية، و(٢٣١) مائتين وواحد وثلاثين مؤشراً.



شكل (١) مجالات المستويات المعيارية للتنمية المهنية للمعلمين عبر الإنترنت

وفيما يلي عرضا مفصلا للمستويات المعيارية للتنمية المهنية للمعلمين عبر الإنترنت:

المجال الأول: عملية التنمية المهنية عبر الإنترنت

المعيار الأول: تتسم عملية التنمية المهنية عبر الإنترنت بالمرونة والدقة.

ع.م١ تتصف عملية التنمية المهنية عبر الإنترنت بالمرونة.

المؤشرات:

١. توفر التنمية المهنية عبر الإنترنت في كل وقت طوال فترات التدريب.

٢. تتاح من أي مكان يتوافر فيه الاتصال بالإنترنت.

ع.م٢ تتصف عملية التنمية المهنية عبر الإنترنت بالدقة.

المؤشرات:

١. تعمل التنمية المهنية عبر الإنترنت على توفير الإرشادات اللازمة لنجاحها.

٢. تتسم بوضوح المخرجات التدريبية.

المعيار الثاني: تتصف التنمية المهنية عبر الإنترنت باستمرارية دعم عمليتي التعليم والتعلم.

ع. م١ تتصف التنمية المهنية عبر الإنترنت بالاستمرارية.

المؤشرات:

١. ترتبط التنمية المهنية عبر الإنترنت بالممارسات التربوية الأدائية للمشاركين.

٢. تُقدَّم بصفة منتظمة ملبية احتياجات المشاركين.

ع.م٢ تدعم التنمية المهنية عبر الإنترنت التطور المهني للمعلمين.

المؤشرات:

١. ترتبط مصادر التنمية المهنية عبر الإنترنت بالمنظومة التعليمية.

٢. توفر التغذية الراجعة المستمرة؛ لتطوير أداء المشاركين.

المعيار الثالث: تشمل التنمية المهنية عبر الإنترنت جميع جوانب المشاركين، وتتكامل أدواتها.

ع. م١ تشمل التنمية المهنية عبر الإنترنت كافة الجوانب النفسية والاجتماعية والأكاديمية والثقافية للمشاركين.

المؤشرات:

١. تشمل التنمية المهنية عبر الإنترنت جميع عناصر المنظومة التعليمية.
٢. تغطي برامج التنمية المهنية عبر الإنترنت كافة الجوانب النفسية والاجتماعية.
٣. تُراعي التنمية المهنية عبر الإنترنت الجوانب الأكاديمية والثقافية.

ع.م٢ تتنوع أدوات التنمية المهنية عبر الإنترنت لتلائم حاجات المشاركين المختلفة.

المؤشرات:

١. تتعدّد أدوات التنمية المهنية عبر الإنترنت؛ وفقاً لأهدافها.
٢. تتنوع وفق استراتيجيات التعلم عبر الإنترنت ملائمة حاجات المشاركين.

ع.م٣ تتكامل أدوات التنمية المهنية عبر الإنترنت.

المؤشرات:

١. تكامل أدوات التنمية المهنية عبر الإنترنت لتحقيق الأهداف المنشودة.
٢. تتيح فرصاً متنوعة تتلاءم والفروق الفردية للمشاركين.

المعيار الرابع: تتوافر آليات ميســـرة لعمليات التنمية المهنية عبر الإنترنت تتســـم بالشفافية.

ع.م١ تتوفر آليات تساعد على ضبط عملية التنمية المهنية عبر الإنترنت.

المؤشرات:

١. تتوافر خطة واضحة.
٢. توجد لوائح منظمة لضبط عملية التنمية المهنية عبر الإنترنت.
٣. تُعلن قواعد التعامل مع المواقف الطارئة، والحالات الخاصة.
٤. يُختار القائمون على التنمية المهنية عبر الإنترنت وفق معايير محددة.
٥. تتوفر آليات واضحة تحدد إجراءات التنمية المهنية عبر الإنترنت.

ع.م٢ تتوفر آليات تساعد على تحقيق أهداف التنمية المهنية عبر الإنترنت.

المؤشرات:

١. يتصف نظام التسجيل والقبول بالوضوح والتحديد.
٢. تتوافر معايير دقيقة لمراجعة عمليات التنمية المهنية عبر الإنترنت.
٣. تتوفر التغذية الراجعة الفورية لتعزيز النمو المهني.

ع.م٣. ترتكز التنمية المهنية عبر الإنترنت على نظام واضح، ومعلن.

المؤشرات:

١. يتفهم المعنيون إجراءات التنمية المهنية عبر الإنترنت، ونتائجها.
٢. تُعلن نتائج التنمية المهنية عبر الإنترنت للمشاركين.

المعيار الخامس: تتعدد الجهات المشاركة في التنمية المهنية عبر الإنترنت.

ع. م ١ ينمي المعلم ذاته مهنياً عبر الإنترنت.

المؤشرات:

١. يستخدم المشاركون التنمية المهنية عبر الإنترنت في تطوير مستواهم الفكري.
٢. يستخدم المعلم التنمية المهنية عبر الإنترنت في تحسين أدائه المهني.
٣. تُتيح التنمية المهنية عبر الإنترنت فرصًا للتعلم الذاتي للمشاركين.

ع.م٢ يشارك مسئولون من داخل وخارج المؤسسة في التنمية المهنية عبر الإنترنت.

المؤشرات:

١. يشارك المسئولون من المعلمين، والمشرفين، والإداريين، في تقديم برامج التنمية المهنية عبر الإنترنت.
٢. يُشاركون العديد من المؤسسات التربوية في تقديم التنمية المهنية عبر الإنترنت.
٣. تدعم الوزارات والهيئات المعنية التنمية المهنية عبر الإنترنت.

المعيار السادس: تستثمر التنمية المهنية عبر الإنترنت في تبادل الخبرات وتطويرها.

ع. م ١ تُتيح التنمية المهنية عبر الإنترنت فرصــاً لتنمية المشـــاركين وتطوير ذواتهم.

المؤشرات:

١. تُستثمر التنمية المهنية عبر الإنترنت في التحقق من تغطية الحاجات الفعلية للمشاركين.
٢. تُتيح الفرصة لتلبية حاجات المشاركين من المؤسسات المختلفة.
٣. تعمل على إثراء وتعزيز النمو المهني للمشاركين.

ع.م٢ تُتيح التنمية المهنية عبر الإنترنت فرصًا للتواصل بين المشاركين.

المؤشرات:

١. تتضمن التنمية المهنية عبر الإنترنت آليات للتواصل الجماعي بين المشاركين.
٢. تسهم في تبادل الخبرات بين العاملين في مؤسسات مختلفة ومتباعدة.

المجال الثاني: التخطيط للتنمية المهنية عبر الإنترنت

المعيار الأول: يوجد نظام مؤسسي لتقديم التنمية المهنية للمشاركين عبر الإنترنت.

ع.م١ يوجد نظام مؤسسي للتنمية المهنية عبر الإنترنت.

المؤشرات:

١. توفر المؤسسة التعليمية هيكلاً إدارياً وفنياً متخصصاً في التنمية المهنية عبر الإنترنت.
٢. يوجد بها آليات للمحاسبية والمساءلة للقائمين على نظام التنمية المهنية عبر الإنترنت.

ع.م٢ تتبنى المؤسسة التعليمية التنمية المهنية للمشاركين عبر الإنترنت.

المؤشرات:

١. تتفق أهداف التنمية المهنية عبر الإنترنت مع أهداف المؤسسة التعليمية.
٢. تضع المؤسسة دليلاً ببرامج التنمية المهنية عبر الإنترنت.

المعيار الثاني: توفر المؤسســـــــة الدعم التكنولوجي لعمليات التنمية المهنية عبر الإنترنت للمشاركين.

ع.م١ توفر المؤسسة البنية التكنولوجية للتنمية المهنية عبر الإنترنت.

المؤشرات:

١. توفر المؤسسة بنية تكنولوجية مدروسة تفي بمتطلبات التنمية المهنية عبر الإنترنت.
٢. توفر البرامج اللازمة لتصميم بيئات التنمية المهنية عبر الإنترنت.
٣. توفر خدمة توصيل الإنترنت المناسبة لعمليات التنمية المهنية عبر الإنترنت.

ع.م٢ توفر المؤسسة الإشراف الفني والتكنولوجي للتنمية المهنية عبر الإنترنت.

المؤشرات:

١. توفر المؤسسة الدعم التكنولوجي والفني المستمرين للمدربين والمشاركين.
٢. توفر أدوات التفاعل التزامنية واللاتزامنية لدعم بيئة التنمية المهنية عبر الإنترنت.
٣. توفر آليات لتدريب المتخصصين على الأعمال الفنية.

ع.م٣ تعمل المؤسسة على استمرارية كفاءة البنية التحتية التكنولوجية للتنمية المهنية عبر الإنترنت.

المؤشرات:

١. توجد بالمؤسسة نظم للتقييم والتحديث المستمر للأجهزة والبنية التكنولوجية.
٢. توجد بالمؤسسة آلية للتعاون والاستفادة من خبرات المؤسسات المتميزة في التنمية المهنية عبر الإنترنت.

المعيار الثالث: تتوافر الموارد البشرية المؤهلة، وتوظف بكفاءة للتنمية المهنية عبر الإنترنت.

ع.م١ توفر المؤسسة العاملين المؤهلين في التنمية المهنية عبر الإنترنت.

المؤشرات:

١. تضع المؤسسة معايير لاختيار العاملين في مجال التنمية المهنية عبر الإنترنت.
٢. تُعلن معايير اختيار العاملين في مجال التنمية المهنية عبر الإنترنت.
٣. تُطور معايير اختيار العاملين في التنمية المهنية عبر الإنترنت وفق التوجهات العالمية.
٤. توفر العاملين المتخصصين في مجال التنمية المهنية عبر الإنترنت.

ع.م٢ توظف المؤسسة الموارد البشرية المتاحة للتنمية المهنية عبر الإنترنت.

المؤشرات:

١. تعد المؤسسة فريقاً متكاملاً من التقنيين والمعلمين المتميزين علمياً وتكنولوجياً.
٢. تدعم التعاون بين أعضاء الفريق لنقل وتبادل الخبرات.
٣. تدعم الفريق بالموارد البشرية اللازمة وفق احتياجات التطوير.

المعيار الرابع: تحدد المؤسسة الاحتياجات المهنية للمشاركين لتقديمها عبر الإنترنت.

ع.م١ تتعدد الأطراف التي تحدد الاحتياجات المهنية.

المؤشرات:

١. يحدد العاملون بالمؤسسة احتياجاتهم المهنية وفق ما يواجهونه من مشكلات ميدانية.

٢. يحدد الرئيس المباشر ما يلزم لمرؤوسيه من معلومات ومهارات.
٣. يحلل اختصاصي التدريب والخبراء الاحتياجات المهنية الحالية والمستقبلية للعاملين بالمؤسسة.

ع.م٢ تتنوع مصادر تحديد الاحتياجات المهنية.

المؤشرات:

١. تستخدم المؤسسة أسلوب تحليل الوظيفة لتحديد الكفايات المهنية للعاملين.
٢. تعتمد معدلات الأداء في تحديد الاحتياجات المهنية.
٣. توظف تقارير المشاركين في الوقوف على احتياجاتهم المهنية.
٤. تحدد مشكلات العمل وعلاقاته لتحديد الاحتياجات المهنية.
٥. تستفيد من نتائج تقييم نواتج التعلم لدى المشاركين لتحديد الاحتياجات المهنية.

ع.م٣ تستخدم المؤسسة أدوات متنوعة لتحديد الاحتياجات المهنية.

المؤشرات:

١. تستخدم المؤسسة بطاقات لملاحظة أداء العاملين وفق المعايير المحددة.
٢. تستطلع رأي المشاركين باستمرار عبر الإنترنت حول احتياجاتهم المهنية.
٣. توظف الاجتماعات الدورية للمناقشة الجماعية حول الاحتياجات المهنية.

المجال الثالث: تصميم برامج التنمية المهنية عبر الإنترنت

المعيار الأول: تحدد المؤسسة أهداف برامج التنمية المهنية عبر الإنترنت في ضوء التوجهات العلمية والفكرية والثقافية.

ع.م١ تستند أهداف برامج التنمية المهنية عبر الإنترنت إلى فلسفة المؤسسة.

المؤشرات:

١. تؤكد أهداف برامج التنمية المهنية عبر الإنترنت على الهوية الثقافية بكل مكوناتها.
٢. ترتبط باحتياجات المشاركين الفعلية وخطط التنمية واستراتيجياتها في المؤسسة.
٣. تراعي التوازن بين الجوانب: التكنولوجية والتخصصية والمهنية والثقافية.
٤. تتسم بالمرونة والعمق والشمول والواقعية والوضوح.

ع.م٢ تؤكد أهداف برامج التنمية المهنية عبر الإنترنت على دور المستحدثات التكنولوجية في تطوير التعليم والتعلم.

المؤشرات:

١. تواكب أهداف برامج التنمية المهنية عبر الإنترنت المتغيرات والتطورات التكنولوجية والعلمية ذات البعد الإنساني.
٢. تؤكد على أن المستحدثات التكنولوجية وسيلة للنهوض بالتعليم والتعلم.
٣. تواكب الاتجاهات العالمية المعاصرة لمجتمع المعرفة الإلكتروني.

المعيار الثاني: تحدد المؤسسة محتوى برامج التنمية المهنية عبر الإنترنت المتوافق وحاجات المشاركين.

ع.م١ يترجم المحتوى أهداف برامج التنمية المهنية عبر الإنترنت.

المؤشرات:

١. يحقق المحتوى الأهداف المعرفية لبرامج التنمية المهنية عبر الإنترنت.

٢. يغطي الأهداف المهارية والوجدانية.
٣. يلبي اهتمامات وحاجات المشاركين.
٤. يتناسب مع مضمون الأهداف.

ع.م٢ يتسق المحتوى مع الاتجاهات الحديثة لبرامج التنمية المهنية عبر الإنترنت ويوازن بين جوانبه المختلفة.

المؤشرات:

١. يوازن محتوى برامج التنمية المهنية عبر الإنترنت بين الجوانب: التكنولوجية والتخصصية والمهنية والثقافية.
٢. يتناسب مع طبيعة العصر.
٣. يبنى وفق نظريات التعلم وتطبيقاتها التعليمية.
٤. يُراعي تجديد المعرفة وتحديثها.
٥. يوازن بين الجوانب النظرية والعملية.
٦. يخلو من الأخطاء العلمية واللغوية.

ع.م٣ يحقق المحتوى وحدة المعرفة وتكاملها في برامج التنمية المهنية عبر الإنترنت.

المؤشرات:

١. يُراعي محتوى برامج التنمية المهنية عبر الإنترنت وحدة المعرفة بكل برنامج تدريبي.
٢. يُكامل بين الخبرات التي تقدمها البرامج التدريبية.
٣. يُراعي التنظيم والتسلسل المنطقي في عرضه.

ع.م٤ يرتبط المحتوى بالجوانب: الشخصية والمجتمعية وطبيعة برامج التنمية المهنية عبر الإنترنت.

المؤشرات:

١. يُوظَّف محتوى برامج التنمية المهنية عبر الإنترنت لحل المشكلات الواقعية التي يواجهها المشاركون.
٢. يُرسخ الثقافة والقيم الإيجابية للمجتمع.
٣. يُراعي المتغيرات الإقليمية والعالمية.
٤. يدعم التنمية التكنولوجية، وتوظيف المشاركين لها.

المعيار الثالث: تحدد المؤسسة أنشطة متنوعة ومتسقة مع برامج التنمية المهنية عبر الإنترنت.

ع.م١ تتسق الأنشطة مع أهداف برامج التنمية المهنية عبر الإنترنت ومحتواها.

المؤشرات:

١. تراعي الأنشطة أهداف برامج التنمية المهنية عبر الإنترنت المعرفية، والمهارية، والوجدانية.
٢. تساعد في تحقيق خبرات البرامج التدريبية المستهدفة.
٣. تجعل المشاركين محوراً لعملية التنمية المهنية عبر الإنترنت.

ع.م٢ تتنوع أنشطة برامج التنمية المهنية عبر الإنترنت في إطار التكامل.

المؤشرات:

١. تتعدد الأنشطة التزامنية، واللاتزامنية لتلبية احتياجات المشاركين وقدراتهم.
٢. تتنوع ما بين الجماعية والفردية.
٣. تتكامل على مستوى البرنامج التدريبي ككل.

ع.م٣ تتيح الأنشطة بيئة تعلم مواتية لتحقيق التعلم الذاتي.

المؤشرات:

١. تتيح الأنشطة للمشاركين ممارسة الإدارة الذاتية لموقف التعلم.

٢. تتيح فرصاً لممارسة المهارات الأساسية التكنولوجية.
٣. تشجع على تفاعل المشاركين واندماجهم.

ع.م٤ تسهم الأنشطة في تقويم أداء المشاركين.

المؤشرات:

١. تسهم الأنشطة في جمع أدلة حول أداء المشاركين.
٢. تتيح فرصاً لتقديم التغذية الراجعة الفورية للمشاركين.

المعيار الرابع: تحدد المؤسسة استراتيجيات التعليم والتعلم ومصادر التعلم المتوافقة مع بيئة برامج التنمية المهنية عبر الإنترنت.

ع.م١ تسهم استراتيجيات التعليم والتعلم في تحقيق أهداف برامج التنمية المهنية الإلكترونية.

المؤشرات:

١. تسهم استراتيجيات التعليم والتعلم في تنمية مهارات المشاركين في التعامل مع البيئة التكنولوجية، وحل مشكلاتها.
٢. تساعد في اكتساب الخبرات التربوية عبر الإنترنت.
٣. تساعد على تنمية القدرة على التعلم طوال الحياة.

ع.م٢ تُوظَّف استراتيجيات التعليم والتعلم تكنولوجيا الإنترنت في إكساب المشاركين المعارف والمهارات.

المؤشرات:

١. تسهم استراتيجيات التعليم والتعلم في استخدام مصادر تكنولوجية متعددة للمعرفة
٢. تساعد على توظيف تكنولوجيا الإنترنت في تنمية مهارات التعلم الذاتي.
٣. تتيح مواكبة التطور المتسارع في المعرفة وتوظيفها.

ع.م٣ تسهم استراتيجيات التعليم والتعلم في عملية تقويم المشاركين.

المؤشرات:

١. تساعد استراتيجيات التعليم والتعلم في تقييم عملية التعلم.
٢. تكسب المشاركين مهارات التقويم الذاتي.

ع.م٤ تنمي استراتيجيات التعليم والتعلم مهارات التفكير.

المؤشرات:

١. تسهم استراتيجيات التعليم والتعلم في تنمية مهارات البحث والاستقصاء.
٢. تسهم في تنمية مهارات التفكير الناقد وأسلوب حل المشكلات.
٣. تسهم في تنمية الذكاءات المتعددة.

ع.م٥ تتنوع مصادر المعرفة والتكنولوجية لتشكل بيئة تعلم ثرية.

المؤشرات:

١. تتعدد مصادر المعرفة والتكنولوجيا بين الكتاب الإلكتروني والمواقع التعليمية، والمدونات....
٢. تساعد على تفريد التعلم وتحفيز المشاركين.
٣. توفر بيئة تعلم ثرية.

المعيار الخامس: تحدد المؤسسة أساليب تقويم تعلم المشاركين في برامج التنمية المهنية عبر الإنترنت.

ع.م١ تختار المؤسسة أساليب تقويم مناسبة؛ لتحسين ممارسات التنمية المهنية عبر الإنترنت.

المؤشرات:

١. تتنوع أساليب التقويم لتلائم الأنشطة التزامنية، واللاتزامنية.
٢. تلائم ثقافة المشاركين وخلفيتهم العلمية والتكنولوجية، وبيئتهم.

٣. تُقدِّم التغذية الراجعة الفورية لتحسين الأداء.

ع.م٢ تستخدم المؤسسة أدوات صادقة في جمع بيانات عن تعلم المشاركين، وتفسيرها، وتقويم أداءاتهم.

المؤشرات:

١. تستخدم المؤسسة اختبارات موضوعية إلكترونية.
٢. توفر مستويات تقدير للاختبارات المقالية ليتمكن المشاركون من تصحيحها.
٣. توظف أدوات التقويم الإلكترونية المتاحة عبر الإنترنت في تقويم الأداء.
٤. تعمل على تكامل كل من تقييمات الأداءات الشفهية والتحريرية والعملية، والأنشطة.
٥. تستخدم نتائج التقويم لتشجيع المشاركين.

المعيار السادس: تحدد المؤسسة المتطلبات والمهارات اللازمة للتفاعل مع بيئة التنمية المهنية عبر الإنترنت.

ع.م١ تحدد المؤسسة المتطلبات المادية التكنولوجية اللازمة للاشتراك في برامج التنمية المهنية عبر الإنترنت.

المؤشرات:

١. تحدد المؤسسة خصائص الأجهزة والملحقات المرتبطة بها، لتحقيق أهداف برامج التنمية المهنية عبر الإنترنت.
٢. تبين برامج الاتصال التكنولوجية المطلوبة للتواصل والتفاعل مع الآخرين.
٣. توضح المتطلبات المادية اللازمة للتفاعل في دليل برامج التنمية المهنية عبر الإنترنت.

ع.م٢ تحدد المؤسسة المهارات الأساسية الواجب توافرها لدى المشاركين لتحقيق أهداف برامج التنمية المهنية عبر الإنترنت.

المؤشرات:

١. يستخدم المشاركون أدوات البحث التكنولوجي المرتبطة بنظام التنمية المهنية عبر الإنترنت.
٢. يستخدمون الأدوات الإنتاجية التكنولوجية المتنوعة الخاصة بنظام التنمية المهنية عبر الإنترنت.
٤. يوظفون الأدوات التكنولوجية في التفاعل مع الآخر.
٥. تُوضح المؤسسة المهارات الأساسية اللازمة للتفاعل في دليل برامج التنمية المهنية عبر الإنترنت.

المجال الرابع: تنفيذ التنمية المهنية عبر الإنترنت

المعيار الأول: توفر المؤسسة نظاماً إلكترونياً متكاملاً للتنمية المهنية عبر الإنترنت.

ع.م١ توفر المؤسسة نظاماً إلكترونياً للتنمية المهنية عبر الإنترنت.

المؤشرات:

١. توفر المؤسسة إجراءات واضحة عن إنتاج مصادر النظام الإلكتروني للتنمية المهنية عبر الإنترنت.
٢. توفر خطة زمنية لتنفيذ إنتاج البرامج التدريبية الإلكترونية.
٣. تضع نظاماً دورياً لمتابعة مراحل إنتاج مصادر النظام الإلكتروني للتنمية المهنية عبر الإنترنت والتقييم المستمر لعملياته.

ع.م٢ يراعي النظام الإلكتروني معايير الجودة العالمية.

المؤشرات:

١. يتوافق النظام الإلكتروني مع أنظمة إدارة المحتوى الإلكتروني المختلفة.

٢. يعمل مع أنواع مختلفة من الأجهزة ونظم التشغيل ومتصفحات الإنترنت، وقواعد البيانات.
٣. يمكن تعديله باستخدام أدوات تطوير مختلفة.
٤. يمكن تطويره دون الإخلال بمحتوى البرامج والتطبيقات.

ع.م٣ يدعم النظام الإلكتروني متطلبات التنمية المهنية عبر الإنترنت.

المؤشرات:

١. يوفر النظام الإلكتروني أدوات متنوعة للتواصل والتفاعل بين المشاركين.
٢. يتيح روابط متنوعة بمصادر المعرفة الإثرائية.
٣. يوفر أنماطاً تزامنية، ولاتزامنية لممارسة أنشطة برامج التنمية المهنية عبر الإنترنت.

المعيار الثاني: تنتج المؤسسة محتوى برامج التنمية المهنية في صورة إلكترونية.

ع.م١ تُجهَّز عناصر محتوى برامج التنمية المهنية عبر الإنترنت.

المؤشرات:

١. يُجزّأ محتوى البرنامج إلى أجزاء محددة (وحدات – دروس) بما يحقق أهدافه.
٢. تُحدد الوسائط المتعددة لكل درس من نصوص، ومخططات، وصور، وحركة، ومؤثرات صوتية وفق الامتدادات المتفق عليها.
٣. تُنظَّم الأنشطة التزامنية، واللاتزامنية المرتبطة بكل درس من الدروس.
٤. تُحدد مصادر التعلم المرتبطة بكل درس من الدروس.
٥. تُحدد أساليب التقويم ووسائله لكل وحدة دراسية، وللبرنامج بشكل عام.

٦. يُوضع تصور لتنظيم وعرض عناصر المحتوى وفق استراتيجية التعليم والتعلم.

ع.م٢ يُعد التقنيون محتوى برامج التنمية المهنية عبر الإنترنت إلكترونياً.

المؤشرات:

١. يختار التقنيون لغة وبرمجيات تأليف المحتوى الإلكتروني المتوافقة مع النظام الإلكتروني.
٢. يصوغون عناصر محتوى البرامج إلكترونياً بما يتوافق والنظام الإلكتروني.

ع.م٣ تنشر المؤسسة برامج التنمية المهنية عبر الإنترنت.

المؤشرات:

١. تنشر المؤسسة برامج التنمية المهنية عبر الإنترنت على موقعها.
٢. تراعي حقوق الملكية الفكرية للغير.
٣. تنشر دليلاً لاستخدام بيئة برامج التنمية المهنية عبر الإنترنت.

المجال الخامس: إدارة التنمية المهنية عبر الإنترنت

المعيار الأول: تقدم المؤسسة الدعم الفني للمشاركين للوصول والتفاعل بسهولة مع برامج التنمية المهنية عبر الإنترنت.

ع.م١ يوجد نظام ميسر لوصول المشاركين إلى برامج التنمية المهنية عبر الإنترنت.

المؤشرات:

١. توظف المؤسسة التواصل عبر البريد الإلكتروني في نشر تعليمات الوصول، والدخول إلى برامج التنمية المهنية عبر الإنترنت.

٢. توفر خطاً تليفونياً للمساعدة في التواصل مع المشاركين لحل مشكلات الدخول.

ع.م٢ تيسر المؤسسة الدعم الفني للمشاركين للتفاعل مع نظام التنمية المهنية عبر الإنترنت.

المؤشرات:

١. تُفعل المؤسسة نظاماً خاصاً للدعم الفني للمشاركين لتيسير التفاعل مع برامج التنمية المهنية عبر الإنترنت.
٢. تبرز في واجهة الموقع إيضاحات للمستخدم حول إعدادات التفاعل مع النظام الإلكتروني.

المعيار الثاني: تُدار برامج التنمية المهنية عبر الإنترنت بكفاءة لتحقيق أهدافها.

ع.م١ تستخدم المؤسسة نظاماً لإدارة مستخدمي برامج التنمية المهنية عبر الإنترنت.

المؤشرات:

١. يُمكِّن النظام من إضافة المستخدمين (مدربين ومشاركين) إلى برامج التنمية المهنية عبر الإنترنت.
٢. يُساعد في تنظيم وترتيب دخول المدربين.
٣. يُقسِّم المشاركين إلى مجموعات وفق التخصصات، وطبيعة البرامج.
٤. يُوفِّر قوائم بريدية لمستخدمي البرنامج من أجل التواصل الاجتماعي والمهني.
٥. يُتيح تتبع حركة المستخدمين في برامج التنمية المهنية عبر الإنترنت.

ع.م٢ يُدير المشارك تدريبه ويوجه تعلمه عبر الإنترنت.

المؤشرات:

١. يختار المشاركون مواعيد التدريب المناسبة لهم.
٢. يختارون البرامج ويرتبونها وفق حاجتهم إليها وانتهاءهم منها.
٣. يتخذون القرارات المرتبطة بشكل البرامج التدريبية وأسلوب عرضها.
٤. يتواصلون مع مجموعتهم الصغيرة لإنجاز المشروعات الجماعية اللاتزامنية.
٥. يوظفون القوائم البريدية في التواصل الاجتماعي والمهني وفق إطار من القيم والأخلاق.
٦. يوجهون النقد البنَّاء في الخبرات المكتسبة من البرامج التدريبية.
٧. يتفاعلون مع الآخرين في الجلسات التزامنية عبر الإنترنت.

ع.م٣ يُدير المدرب العملية التدريبية عبر الإنترنت.

المؤشرات:

١. يسيطر المدرب على البيئة التدريبية للمشاركين.
٢. يتنبأ بالاحتياجات التدريبية الطارئة للمشاركين.
٣. يقيّم أعمال المشاركين، ويرصد إجاباتهم وأنشطتهم اللاتزامنية.
٤. يوجه العملية التدريبية ومسارها من خلال إرشاد المشاركين.
٥. يدير عناصر الاتصالات التزامنية عبر الإنترنت (التوجيه، الموارد، التقييم).

المعيار الثالث: ترسخ المؤسسة ثقافة التنمية المهنية عبر الإنترنت في المجتمع التربوي.

ع.م١ تدعم المؤسسة آليات لنشر ثقافة التنمية المهنية عبر الإنترنت.

المؤشرات:

١. تعمق القيادة مفهوم مجتمع التعلم المستمر.

٢. تحفز الأنشطة، والجهود الفردية، والجماعية للعاملين في التنمية المهنية عبر الإنترنت.
٣. تفعل وحدة التدريب والجودة في التنمية المهنية المستدامة عبر الإنترنت.

ع.م٢ تلبي أنشطة التنمية المهنية عبر الإنترنت كافة احتياجات العاملين.

المؤشرات:

١. تستهدف أنشطة التنمية المهنية عبر الإنترنت كافة العاملين في المؤسسة.
٢. تدعم برامج التنمية المهنية عبر الإنترنت احتياجات التعلم الفردي.

المجال السادس: تقويم التنمية المهنية عبر الإنترنت وتطويرها

المعيار الأول: تتعدد أساليب تقويم تعلم المشاركين ببرامج التنمية المهنية عبر الإنترنت.

ع.م١ يُقوِّم المشاركون تعلمهم ذاتياً في برامج التنمية المهنية عبر الإنترنت.

المؤشرات:

١. يستجيب المشاركون لاختبار قبل التدريب واختبار بعد التدريب.
٢. يستخدمون مستويات التقدير المتوفرة لتقييم تعلمهم.
٣. يحرصون على تسجيل تجاربهم الميدانية في مدوناتهم.
٤. يستخدمون استراتيجيات واضحة ومنطقية في إدارة تعلمهم.
٥. يوظفون تقويم الأقران في تحسين أدائهم.

ع.م٢ يُقوِّم المدربون أعمال وأنشطة المشاركين في برامج التنمية المهنية عبر الإنترنت.

المؤشرات:

١. يُوضِّح المدرب للمشاركين الطرق المختلفة المستخدمة في تقدير أدائهم.
٢. يُبرز درجة كل مهام المشاركين وأنشطتهم التزامنية، واللاتزامنتة.
٣. يُعلن نتائج المشاركين في الاختبارات، والأنشطة أولاً بأول.
٤. يُدرِّب المشاركين على تشخيص الأخطاء، وتقييم أقرانهم.
٥. يستخدم النتائج في تشخيص جوانب الضعف، وجوانب القوة لدى المشاركين.
٦. يحترم خصوصية المشاركين في إعلان نتائج تقويمهم، وتوجيههم.

ع.م٣ يُعطي ملف الإنجاز الإلكتروني صورة واضحة عن تعلم المشاركين.

المؤشرات:

١. يُعبِّر ملف الإنجاز الإلكتروني عن أداءات حقيقية يقوم بها المشاركون.
٢. يربط أداءات المشاركين بالممارسات الميدانية.
٣. يُظهر مدى تحسن المشاركين وتنميتهم المهنية.
٤. يُوجِّه المشاركين إلى مهام وأنشطة فردية، وجماعية متنوعة تساعد على تحسين أدائهم.
٥. يتضمن مقاييس تقدير متدرجة لتقييم أداءات المشاركين التزامنية، واللاتزامنية.
٦. يتضمن أفضل أعمال المشاركين التي تعبر عن ميولهم واتجاهاتهم وشخصياتهم.

المعيار الثاني: تقوِّم المؤسسة برامج التنمية المهنية عبر الإنترنت للتحسين والتطوير.

ع.م١ تُقوِّم المؤسسة سياق برامج التنمية المهنية عبر الإنترنت.

المؤشرات:

١. تتوجه برامج التنمية المهنية عبر الإنترنت إلى الفئة المستهدفة.
٢. تعبر عن حاجات تدريبية فعلية وضرورية للمشاركين المستهدفين.
٣. تخدم المجتمع المحلي وتسهم في تطويره.
٤. تتوفر البيئة التقنية التي تساعد في تحقيق أهداف البرامج التدريبية عبر الإنترنت.
٥. تتوفر المهارات اللازمة لدى المشاركين للتفاعل مع برامج التنمية المهنية عبر الإنترنت.

ع.م٢ تُقوِّم المؤسسة البيئة الداعمة لبرامج التنمية المهنية عبر الإنترنت.

المؤشرات:

١. تُحدِّث المؤسسة عملية التخطيط لبرامج التنمية المهنية عبر الإنترنت بصورة مستمرة وفقاً للتغذية الراجعة من التدريب.
٢. تعزز من كفاءة برامج التنمية المهنية عبر الإنترنت واستقرارها.
٣. تحلل التكاليف والمنافع بصورة مستمرة؛ لبناء وصيانة موارد برامج التنمية المهنية عبر الإنترنت من أجهزة وبرمجيات.
٤. توفر الإمكانات والموارد المالية اللازمة لتنفيذ برامج التنمية المهنية عبر الإنترنت، وإدارتها، وتطويرها.
٥. توفر الدعم الفني المناسب لكافة مراحل إدارة برامج التنمية المهنية عبر الإنترنت.

٦. توظف مواردها المادية والتكنولوجية لدعم التسـهيلات الميسـرة للتفاعل خلال إدارة برامج التنمية المهنية عبر الإنترنت.

ع.م٣ تُقوِّم المؤسـسـة تصـميم وبناء موارد برامج التنمية المهنية عبر الإنترنت.

المؤشرات:

١. ينـاسـب محتوى برامج التنمية المهنية عبر الإنترنت النواتج المستهدفة.
٢. يتكيف مع الخصائص الذاتية للمشاركين.
٣. تُراعَى المنطقية في تصميم، وترتيب موارد برامج التنمية المهنية عبر الإنترنت.
٤. تتسـق الأنشـطة العملية مع التصـميم التعليمي لموارد برامج التنمية المهنية عبر الإنترنت.
٥. يتلاءم تصـميم البيئة الأكاديمية مع موارد برامج التنمية المهنية عبر الإنترنت المختلفة.
٦. تُختبر الأنشطة التعليمية، والمهمات المختلفة للتعرف على مدى مناسبتها لبرنامج التنمية المهنية عبر الإنترنت.
٧. يُتحقق من مدى كفاية التعليمات والتوجيه باسـتمرار للحفاظ على تفاعل المشاركين.
٨. يُتحقق من مدى كفاية أسـاليب التقويم في التحقق من تحسـن أداء المشاركين.

ع.م٤ تستثمَر المؤسسة نتائج تقويم برامج التنمية المهنية عبر الإنترنت في التطوير.

المؤشرات:

١. تُعزِّز نتـائج تقويم برامج التنمية المهنية عبر الإنترنت دعم التدريب.

٢. تُوظَّف في تطوير محتوى برامج التنمية المهنية عبر الإنترنت.
٣. يُستفاد منها في تطوير الموارد والمهمات والأنشطة العملية لبرامج التنمية المهنية عبر الإنترنت.
٤. تُعزز تحديد الاحتياجات التدريبية للمشاركين.
٥. تُسهم في تخطيط برامج جديدة للتنمية المهنية عبر الإنترنت، وبنائها.
٦. تساعد في تطوير البيئة الإلكترونية لتكون أسهل استخداماً من قبل المشاركين.

المعيار الثالث: تُقوِّم المؤسسة النظام الإلكتروني في إدارة برامج التنمية المهنية عبر الإنترنت.

ع.م١ تُقوِّم المؤسسة فاعلية النظام الإلكتروني في تحقيق أهداف التنمية المهنية عبر الإنترنت.

المؤشرات:

١. يراعي النظام الإلكتروني معايير الجودة العالمية.
٢. تتوفر فيه المتطلبات اللازمة لتحقيق أهداف التنمية المهنية عبر الإنترنت.
٣. يتيح التعقب التلقائي وإصلاح أعطال الاتصال التزامني واللاتزامني.
٤. يُقيَّم أداؤه بصورة منتظمة ومستمرة لاكتشاف عيوب الاستخدام؛ لإصلاحها.

ع.م٢ تُقوِّم المؤسسة إدارة برامج التنمية المهنية عبر الإنترنت.

المؤشرات:

١. تستطلع المؤسسة رأي المشاركين في رضائهم عن أداء المدربين وطبيعة البرامج.
٢. يُقدَّم الدعم الفني والمشورة باستمرار لتنوير المشاركين.

٣. تُقيَّم المدربين أثناء إدارة جلسات التحدث الكتابي والصوتي.
٤. يُتابَع تنفيذ خطة الدرس وأداء المدربين عبر الإنترنت.
٥. يُقدَّم التعزيز المناسب للحفاظ على التواصل بين المشاركين.
٦. يُقوِّم المدربون أداء المشاركين باستمرار.
٧. يُقيَّم الجدول الزمني الموضوع من قبل المشاركين لبرامج التنمية المهنية عبر الإنترنت.

مراجع الفصل الأول

أولاً: المراجع العربية

- حسين بشير محمود ، ورضا السيد حجازي (٢٠٠٣م). **دليل التدريب داخل المدرسة**. القاهرة : وزارة التربية والتعليم – وحدة التخطيط والمتابعة PPMU.
- خليفة عبد السميع خليفة (٢٠٠٥م). التنمية المهنية للمعلم العربي (مفهومها – أهدافها – أسسها – مبادئها – أساليبها). **ورقة عمل مقدمة للمؤتمر السادس لكلية التربية بالفيوم (التنمية المهنية المستديمة للمعلم العربي)** في الفترة من ٢٣- ٢٤ إبريل ٢٠٠٥. جامعة القاهرة. ص ص ٤٩- ٦١.
- رضا السيد حجازي، مايسة فاضل أبو مسلم(٢٠٠٩م). **برنامج تنمية المهارات الأساسية للمدرب الحديث – دليل المدرب**. القاهرة: الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد.
- عبد الرحمن توفيق (٢٠٠٧م). **التدريب عن بعد باستخدام الكمبيوتر والإنترنت.** القاهرة: مركز الخبرات المهنية للإدارة – بميك.
- فتح الباب عبد الحليم سيد (١٩٩٤م). تدريب المعلمين في مجال التقنيات التربوية، تكنولوجيا التعليم. **سلسلة دراسات وبحوث محكمة**، الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم. المجلد الرابع. القاهرة: دار المعارف. خريف١٩٩٤. ص٢١٨-٢٢٠.
- مجدي عبد الوهاب قاسم، حسين بشير محمود، أحلام الباز حسن (٢٠١١م). **المستويات المعيارية لخريج التعليم قبل الجامعي في الألفية الثالثة**. القاهرة: دار الفكر العربي.
- محمد عبد الخالق مدبولي (٢٠١٢م). **التنمية المهنية للمعلمين – الاتجاهات المعاصرة – المداخل – الاستراتيجيات**. الإسكندرية: دار الكتاب الجامعي.

- هشام بركات بشر حسين(٢٠٠٥م). برنامج مقترح لتدريب معلمي الرياضيات بالمرحلة الابتدائية في ضوء الاتجاهات المعاصرة في مجال تدريب معلمي الرياضيات. رسالة دكتوراه "غير منشورة"، كلية البنات، جامعة الإسكندرية.
- الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد(٢٠١١م). **وثيقة المستويات المعيارية للتقويم الشامل بالتعليم قبل الجامعي**. القاهرة: إصدار ٢٠١١.

ثانياً: المراجع العربية الإلكترونية:

- إسراء المغازي(٢٠١٢م). **الاتجاهات الحديثة في التنمية المهنية للموارد البشرية – التنمية والارتقاء بالأداء الفردي**. متاح على:
http://www.kenanaonline.com/ws/Trainer/blog/78147/page/
- محمد حمود(٢٠٠٧م). بيداغوجيا الكفايات، المملكة المغربية. **ندوة التدريس بالكفايات من أجل ممارسة بيداغوجية فاعلة**، متاح على:
http://cprcasa.ifrance.com/seminaire_sur_les_comptences/Guide%20de%20travail%20des%20ateliers/Evaluation%20des%20competences.doc
- نعمت عبد المجيد بن سعود(٢٠٠٨م). التنمية المهنية للمعلم والاتجاهات المعاصرة فاعلية ... وتفعيل. **ورقة عمل مقدمة للمؤتمر العلمي حول المعلم وتحديات العصر**. كلية إعداد المعلمين – جامعة الفتح، ليبيا، الفترة من ١٧– ٢٠ مايو ٢٠٠٨. متاح على:
http://i3.makcdn.com/userFiles/n/a/namat08/office/1230628157.doc
- الهلالي الشربيني الهلالي (٢٠١٢م). **دليل المصطلحات المستخدمة في الجودة والاعتماد الأكاديمي**، متاح على:
http://mansvu.mans.edu.eg/lms/mod/glossary/view.php

ثالثاً: المراجع الأجنبية:

- Boling, C. (2002). How Does an Online Professional Development Program Support Teacher Change?, Thesis (Ph.D.), The University of Southern Mississippi, (DAI-A63104,P.1289,OCT2002).
- British Educational Communications and Technology Agency (2006). **What the Research Says About ICT and Continuing Professional Development (CPD) for Teachers. Coventry**. UK: Becta ICT Research.
- Carboni, L. (2003). "I Take Comfort in the Fact that I'm not Alone":Online Discussion as A Context for Teachers Professional Development in Elementary Mathematics, Thesis (Ph.D.), The University of North Carolina at Chapel Hill.
- Catherine, L. (2010). K-12 Teacher Participation in Online Professional Development, Thesis (Ph.D.), University of California, San Diego.
- Coffman, T. (2004). Online Professional Development: Transferring Learned to the Classroom, Capella University, (DAI-A65/03,P-895,Skills Sep2004).
- Cole, S. (2000). Technology Has Found Its Way in to Our Schools… Now What?, ***Tech Trends***, 44 (6), 23-27.
- Fenton, C., & Watkins, B. (2007). Online Professional Development for K-12 Educators: Benefits for School Districts with Applications for Community College Faculty Professional Development. **Community College Journal of Research and Practice**, (31), 531-533.
- Gammill, R. (2005). Online Professional Development : The Experiences of A First-Time Facilitator, Thesis (Ph.D.)--Mississippi State University.
- Green، M. (2001). What We Talk About When We Talk About Indicators: Current Approach-es**,** to Human Rights Measurement**.** ***Human Rights Quarterly***, 23(4), 1062-1097.

- Julia L. (2010). A Multiple-Case Study on the Impact of Teacher Professional Development for Online Teaching on Face-To-Face Classroom Teaching Practices. Thesis (Ph.D.). Pepperdine University.
- Kelley E. (2012). Middle School Educators' Perceptions of Online Professional Development. Thesis (Ph.D.). Walden University.
- Kleiman, G.; Peterson, K. & Treacy, B. (2002). Successful Online Professional Development. ***Learning & Leading With Technology***, (30), 42-47.
- Maddux, C.; Cummings, R. & Torres-Rivera, E. (1999). Facilitating the Integration of Information Technology in to Higher-Education Instruction. ***Educational Technology***, 39 (3), 43-47.
- NACOL (2010). **National standards for Quality Online Teaching,** International Association for K-12 Online Learning.
- National Quality Assurance and Accreditation (2004). **The Quality Assurance and Accreditation Handbook**: National Quality Assurance and Accreditation.
- National Staff Development Council (2001). **National Staff Development Council's Standards for Staff Development Revised: Advancing Students Learning Through Staff Development**. Oxford, OH: National Staff Development Council.
- Quesada, A. (2001). Aces Study in professional Development :Establishing an Online Mathematics Community, **Ohio Journal of School Mathematics**; n44Aut.
- Southern Regional Education Board (2006). **Standards for Quality Online Teaching**, Educational Technology cooperative..

- Southern Regional Education Board (2009). **Guidelines for Professional Development of Online Teachers**, Educational Technology cooperative.
- Teresa, G. (2004). Electronic Professional Development: A Study to Determine the Effectiveness of Utilizing Electronic Media in the Delivery of Professional Development. Thesis (Ph.D.). Union University.
- Zahner, J. (May-Jun 2002). Teachers Explore knowledge Management and E-Learning as Models for Professional Development**,** ***Tech Trends***, 46 (3), 212-219.

رابعاً: المراجع الأجنبية الإلكترونية:

- Board of Trustees of the University of Lllinois (2000e). (2004). **Weaknesses of Online Programs**. Retrieved From: http://www.ion.illinois.edu/IONresources/onlineLearning/weaknesses.asp
- Board of Trustees of the University of Lllinois (2000f) (2004). **What Makes A Successful Online Facilitator?.** Retrieved From: http://www.ion.illinois.edu/IONresources/onlineLearning/instructorprofile.asp
- Boston University Center for Professional Education (2004). **Customized Training Programs**. Retrieved From**:** http://www.bu.edu/professional/programs/onsite
- Distance Learning Resource Network (2004). **Challenges and Solutions for Online Instructors**. Retrieved From: http://www.dlrn.org/library/dl/challenges.html
- EdTech Leaders Online. (ELTO) (2005). **Facilitating and Implementing Online Professional Development**. Retrieved From: http://www.edtechleaders.org/programs/
- ENC Online (2004). Ideas That Work: Mathematics Professional Development. (n.d.). Retrieved From:

http://www.enc.org/professional/learn/ideas/math/document.htm.

- Grant, C. (2004). **Professional Development in a Technology Age: New Definitions, Old Challenges**, New Resources. Retrieved From**:** http://lsc-net.terc.edu/do.cfm/paper/8089/show/page-5/use_set-tech
- Hebert, L. (2007). Designing Online Professional Development for Teachers: Practice Related to Theory. ***The International Journal of Learning***, 14 (2), 205-214. Retrieved From: http://ijl.cgpublisher.com/
- LEARN NC (2012). **Quality Standards for Online Professional Development, A Program of the University of North Carolina at Chapel Hill School Education**. Retrieved From: http://www.learnnc.org
- Lynne, C. & Simoneau, B. (2007). **Communities of Learning and Cultures of Thinking: The Facilitator's Role in the Online Professional Development Environment,** Retrieved From: http://krex.k-state.edu/dspace/handle/2097/514?show=full
- Northrup, P. & Rasmussen, K. (April 2005). A Framework for Online Professional Development. World Conference on Educational Multimedia, ***Hypermedia and Telecommunications***, (1), 1456-1461. Retrieved From : www.aace.org
- Slotwinski, J. (2011). Online Communication as A Mode of Professional Development Among Student Teachers in Music Education. In M. Koehler & P. Mishra (Eds.), ***Proceedings of Society for Information Technology & Teacher Education International Conference,*** 34 (2), 3353-3361. Retrieved From: http://www.editlib.org/p/36837
- Tafe, F. (2004). **Practitioner Guide to Online Assessment: Barriers to Online Assessment**. Retrieved From: http://www.tafefrontiers.com.au/oav3/databarriers.htm

الفصل الثاني
أساليب التنمية المهنية عبر الإنترنت

أولاً: الاجتماعات الفنية الإلكترونية.

ثانياً: ورش العمل الإلكترونية.

ثالثاً: المؤتمرات الإلكترونية.

رابعاً: الندوات الإلكترونية.

خامساً: المحاضرات الإلكترونية.

سادساً: المنتديات النقاشية الالكترونية.

سابعاً: الفيديو التعليمي.

ثامناً: التدريس المصغر عن بعد.

الفصل الثاني

أساليب التنمية المهنية عبر الإنترنت.

تتمثل أســـاليب التنمية المهنية للمعلم عبر الإنترنت في عدة أشـــكال، وتأتي على هيئات مختلفة، وذلك من حيث إنها تهدف إلى بناء قدرات مجموعات مختلفة من الأفراد، لكل منهم تخصصـه وعملياته، ولكل منهم اهتماماته ودرجات مستويات الأداء لديه، وتختلف أســـاليب التنمية المهنية عبر الإنترنت من البســـيط إلى المركب، حيث توظف الأدوات المتاحة على شـــبكة الإنترنت في إيجاد العديد من الفرص للتنمية المهنية للمعلمين، ومن أهم أساليب التنمية المهنية ما يلي:

أولاً: الاجتماعات الفنية الإلكترونية E-Meetings:

تلعب الاجتماعات دوراً مهماً عند مختلف الجماعات والمنظمات الإنســـانية والمؤسسات التعليمية على اختلاف أنواعها، والاجتماعات على كافة صورها وأشكالها تتمثل في اجتماع عدد من الأفراد قد يكون اثنين أو أكثر عبر تطبيق متاح على شبكة الإنترنت، وقد تعددت الأسماء والصفات لهذه التطبيقات، ولكنها تحتاج إلى جهة تكون رائدة في تقديم هذه الخدمة؛ لأن الإدارة الحديثة للتنمية المهنية أصـــبحت تتطلب وجودها، وبالبحث وُجِد أن لها العديد من الأسماء، مثل:

الغرف التفاعلية، والغرف الإلكترونية، والقاعات الافتراضـــية، والقاعات الإلكترونية، والغرفة التفاعلية، والغرفة الإلكترونية، والقاعة الافتراضـــية، والقاعة الإلكترونية، والاجتماعات الإلكترونية، والتدريب الإلكتروني، والاجتماع التفاعلي، والاجتماعات التفاعلية، والتدريب عن بعد، والتعليم عن بعد، والتدريب التفاعلي، والتعليم التفاعلي، والتدريب الالكتروني، والتعليم الالكتروني. وحتى في الأدبيات الإنجليزية سنجد لها العديد من الأسماء، مثل:

e-Education, Electronic Education, e-Learning, electronic learning, electronic training, e-Training, electronic Classroom, virtual Classroom, electronic meeting room, virtual meeting room.

وفي مجال التنمية المهنية للمعلمين عبر الإنترنت يقوم الموجه أو المشـــرف من خلال زياراته للمعلمين بتصـــنيفهم إلى مســـتويات وفق مستويات الأداء المتنوعة،

ويقوم بتنفيذ اجتماعات فنية إلكترونية مع المعلمين في مواعيد محددة، باستخدام التطبيقات الإلكترونية المتاحة، وذلك لمناقشة الجوانب المختلفة للتدريس معهم، ومن الموضوعات التي يمكن تناولها في هذه الاجتماعات ما يلي:

- نواتج التعلم المستهدفة.
- استراتيجيات التدريس.
- الأنشطة التعليمية التي تحقق أهداف التدريس في كل درس.
- الوسائل التعليمية وتوظيف التكنولوجيا (التعرف على الوسائل التعليمية الموجود في المدرسة، والتدريب على استخدامها، وحصر احتياجات المدرسة من الوسائل واستكمالها، واقتراح أساليب تكنولوجية فاعلة).
- النشاط العلمي المدرسي المصاحب للمنهج (التخطيط لـه/تطويره)، والمسابقات العلمية.
- أساليب متابعة نمو المتعلمين (الملاحظة والمتابعة– الاختبارات الشفوية – العملية التحريرية).
- مناقشة موضوعات المنهج المدرسي قبل تدريسه (لكل وحدة من الكتاب).
- مناقشة موضوع علمي / تربوي جديد.
- دراسة المشكلات الميدانية التي تواجه المعلمين في عملهم، ووضع الحلول المناسبة لها.
- دراسة المشكلات التي تواجه المتعلمين في تعلمهم، واقتراح الحلول المناسبة لها.

وقد كان في السابق يتم البحث عن حلول وبرامج وأنظمة لمشروع غرفة الاجتماعات الإلكترونية عبر الويب، وذلك من أجل تطوير أو على الأقل تهيئة البنية التحتية التقنية لمشاريع تطوير إدارة غرفة الاجتماعات؛ لتكون جاهزة لمرحلة الجيل الجديد من غرف الاجتماعات، والتي قد وصلت فيه مع التقدم السريع في عالم التقنية اليوم حتى وصلت إلى العرض بالأبعاد الثلاثية 3D ، وتوجد حاليا عدة حلول لا تحتاج إلى تركيب أو شراء برنامج أو نظام محدد، حيث إن هذه الأنظمة أصبحت

تعمل بواسطة المستعرض Browser ، بل ويمكن أن تعمل على أي جهاز محمول أو جوال.

وقد تطورت البرامج والخدمات والأدوات التي تمكننا من التفاعل الحقيقي والمباشر مع المدرب أو المتحدث، وصارت عملية إدارة الاجتماع وتوثيقة وجدولته والدعوة إليه ومتابعة الأجندة تتم بكل يسر وسهولة، ويمكن استئجارها بما تتطلبه نوعية وطبيعة الاجتماعات، حيث تتوفر منها عدة باقات تتمتع بمزايا وخصائص متطورة، وتتكون في العادة تلك الحلول أو الأنظمة من ثلاثة أنواع **(فايز فرحان العنزي، ٢٠١٤):**

النوع الأول : مخصص للاجتماعات أو مشاركة الأجهزة مثل برنامج تيم فيور Team Viewer المتاح عبر الموقع الإلكتروني التالي:

http://www.teamviewer.com/ar/products/meeting.aspx

النوع الثاني : هو أشمل من النوع الأول، لأنه يحتوى على السبورة الذكية وفيه أدوات تفاعل ومساندة أكثر مثل:

- نظام كونت من شركة أودبي أو ادوبي كونكت Adobe Connect بحوالي ٥٥ دولار في الشهر، ومتاح عبر الموقع الإلكتروني التالي:

http://www.youtube.com/watch?v=2syFXr6pRZ8

- نظام وي زك من شركة WiZiq بحوالي ٢٠ أو ٧٠ دولار في الشهر، ومتاح عبر الموقع الإلكتروني التالي:

http://www.youtube.com/watch?v=mlMI45VUxVs …

- نظام إليكتا من شركة e-lecta electa بحوالي ٢٩ أو ٣٩ دولار في الشهر، ومتاح عبر الموقع الإلكتروني التالي:

http://www.e-lecta.com/

- نظام وبكس Webex من شركة... Cisco بحوالي ١٩ دولار في الشهر، ومتاح عبر الموقع الإلكتروني التالي:

http://www.webex.com/

وتختلف قيمة التأجير التي ذكرت سابقاً بحسب الباقة والكمية والتطبيقات الإضافية والمميزات.

النوع الثالث : متخصص أكثر في عالم التدريب عن بعد ، حيث يكون فيه حلول وأنظمة مساعدة متطورة مثل: إدارة التسجيل، وإدارة شؤون المتدربين، وهو يصلح على مستوى الجامعات أو معاهد التدريب الكبيرة، ومثال عليه ما تقدمه شركة بلاك بورد blackboardhttp://www.blackboard.com/

وبشكل عام تقوم جميع الشركات بتطوير تلك الحلول والأنظمة بشكل دوري ومستمر، فعلى سبيل المثال قامت أودبي أو أدوبي كونكت Adobe Connect بتطوير البرنامج حتى وصلت إلى الإصدار الثامن منه، بحيث أصبح يمكن الدخول على مادة تسجيل أرشيف الدورة أو الاجتماع والتفاعل مع المحتوى كتنزيل ومشاركة أي ملف كان قد تم عرضه أثناء الدورة أو الاجتماع، كما يمكن الضغط والدخول على أي رابط قد تم عرضه أو استعراضه خلال تلك الفترة، كما تم تطوير درجة الوضوح فيه لدرجة أنه أصبح الخيار الأول للشركات التي تستخدم وتحتاج إلى مشاركة مقاطع أو صور ذات جودة عالية.

ثانياً: ورش العمل الإلكترونية E- Workshops:

تضمّن ورشة العمل، كطريقة تعليم وتعلّم، أشكالاً متنوّعة ومتسلسلة من وضعيّات العمل المطلوبة من المتعلّمين: فردياً، وفريقياً، وجماعياً. وهي تتطلّب مستوى عالياً من التنظيم، ولهذا صنّفها بعض التربويّين تحت عنوان التقنيّات.

تفيد ورش العمل الإلكترونية بشكل كبير في برامج الإنماء المهني للمعلمين عبر الإنترنت، حيث تتيح الفرص للمشاركين لتبادل الآراء والأفكار؛ للوصول إلى تحقيق الأهداف المرجوة منها، كما توفر الفرصة للابتكار والإبداع عن طريق المناقشة المتميزة التي يطرحها المشاركون. وسميت ورش العمل بهذا الاسم، لأنها تمثل عملاً يؤدي إلى إنتاج مواد وأدوات تعليمية يستفاد منها في العملية التعليمية، كما يكتسب المشتركون أثناء عملهم معلومات ومهارات متعددة. ومن الموضوعات التي يمكن تناولها في ورش العمل الإلكترونية ما يلي:

- صياغة نواتج التعلم.
- التخطيط لاستخدام استراتيجيات التدريس.
- تصميم الأنشطة التعليمية.

- تصميم الوسائل التعليمية.
- تصميم أدوات متابعة نمو المتعلمين.

مميزات ورش العمل الإلكترونية:

يُستفاد من ورشة العمل الإلكترونية جملة من الأمور نذكر منها:

- البناء على معارف المشاركين حول موضوع محدّد والاعتراف بها وتثمينها، ممّا يولّد اهتماماً بالنشاط ويحرّك الدافعية لدى هؤلاء.
- تنمية الإحساس بالانتماء إلى الجماعة كفريق عمل متعاون.
- تطوير معارف المشاركين وبناء تفكيرهم وتعديل تصوّراتهم بالتفاعل فيما بينهم (النظريّة البنائيّة الاجتماعيّة التفاعليّة).
- تأطير الجهود وتنظيمها وتوجيهها باتجاه المعرفة الجديدة التي تُبنى بالتفكير والنقاش والعمل التعاونيّ.
- قلب الأدوار بين المدرب الذي يلقي المعلومات، والمتدرب المتلقّي لها، إلى المدرب المنظّم الموجّه الميسّر، والمتدرب المشارك بنشاط وفعاليّة في بناء معارفه.
- احترام الفروقات الفرديّة بين المشاركين ومسارات تعلّم كلّ منهم.

وتنمّي ورش العمل لدى المشاركين، خلال التنفيذ، ما تنمّيه طرائق النقاش والعمل التعاونيّ من معارف وقدرات عقليّة ومواقف عاطفيّة واجتماعيّة، منها:

- الثقة بالنفس والجرأة في التعبير وتحمّل المسؤوليّة والالتزام بالتعليمات.
- الاستفادة من الرأي الآخر وإثراء الرأي الشخصيّ وتقبّل الآخر.
- القدرة على المحاجة والإقناع والتعبير الواضح والسليم والتفكير المنطقيّ.
- المجاملة في الكلام، والإصغاء إلى الآخر، والتزام الدور في المداخلات.

- التدرّب على الحياة الاجتماعية، واستبطان قيم التعاون والتفاهم بدل التنافس السّلبيّ.

مكونات ورشة العمل:

تتكون ورشة العمل من أربعة مكونات:

١. محاضرات تعليمية: يتم تقديمها بواسطة أعضاء مشاركين ذوي خبرة في هذا المجال بالإضافة إلى الشخصيات التي سيتم استضافتها، وتتناول هذه المحاضرات مختلف جوانب الموضوع محل الدراسة.
٢. جلسات جانبية للمجموعات: تتضمن كل مجموعة عدد قليل من المشاركين لا يزيد عن خمسة، بالإضافة إلى واحد أو أثنين من الميسرين، وتتيح هذه الجلسات الوقت الكافي لمناقشة المقترحات الفردية.
٣. الدراسة الذاتية والعمل: تتيح للمشاركين إكمال المهام المطلوب تقديمها في شكل مسودة شبه نهائية قبل نهاية أيام الورشة، وذلك من أجل الحصول على النتائج النهائية في اليوم الأخير.
٤. جلسات فردية: تهدف إلى تقديم مشورة محددة للمشاركين عند اجتماعهم على نحو فردي مع أعضاء الورشة العلمية (الميسرين).

كيفية تطبيق ورشة العمل الإلكترونية:

تقدم ورشة العمل الإلكترونية كنشاط يمكن من خلاله تقييم الأقران، حيث يقدم المشاركون عملهم عن طريق الكتابة النصية وإرفاق مرفقات كالصور والمخططات والصيغ المختلفة للملفات، وهناك نوعان من الدرجات للمشارك: درجة تقييم المشارك لعمله، ودرجة تقييم الأقران للعمل.

وتمتد وظائف ورشـــة العمل الإلكترونية في نواح كثيرة. ومع ذلك، فمن المستحسن أن كل من الميسر والمشاركين في الدورة يجب أن يكون لديهم على الأقل بعض الخبرة مع وحدة التعيين قبل أن يتم استخدام ورشة العمل الإلكترونية في الدورة.

كما هو الحال عند تقديم المشـــاركين عملهم في الدورة خلال نشـاط ورشـــة العمل الإلكترونية. يقدم كل مشـارك دورة العمل الخاصـة به. قد تتكون من تقديم نص والمرفقات، فتقديم ورشـــة العمل الإلكترونية يدعم دمج كل من النص على الإنترنت وتحميل أنواع الملفات من وحدة الواجب. دعم فريق العمل (بمعنى تقديم واحدة لكل مجموعة من المشاركين) خارج نطاق وحدة ورشة العمل الإلكترونية.

يتم تقييم التقارير باسـتخدام نموذج تقييم منظم يحددها بالطبع الميسـر، حيث إن ورشـــة العمل الإلكترونية تدعم عدة أنواع من اسـتمارات التقييم، كل منهم يسـمح بتقييم معايير متعددة في المقارنة إلى وحدة التعيين، حيث يتم إعطاء درجة واحدة فقط لتقديمها.

تدعم ورشة العمل الإلكترونية عملية تقييم الأقران، حيث يطلب من المشاركين في الدورة تقييم مجموعة مختارة من تقارير أقرانهم من خلال وحدة تنسيق وجمع وتوزيع هذه التقييمات.

يمكن أن تمارس عملية تقييم الأقران وفهم اسـتمارة التقييم مسبقا من خلال ما يسـمى التقديمات، في صـورة مثال، ويقدم هذه الأمثلة الميسـر جنبا إلى جنب مع تدريبهم على نموذج مرجعي خاص باستمارة التقييم، ويمكن للمشاركين في ورشة العمل الإلكترونية تقييم هذه الأمثلة مقارنة مع النموذج المرجعي، ويمكن للميســر اختيار بعض التقارير ونشـرها بحيث تكون متوفرة للآخرين في نهاية نشـاط ورشـــة العمل الإلكترونية .

ثالثاً: المؤتمرات الإلكترونية E- Conferences :

يسمى المؤتمر الإلكتروني أحياناً بقائمة مؤتمر أو قائمة مناقشة أو مجموعة مناقشة أو منتدى مناقشة، وهي مؤتمرات تتم بواسطة شبكة الانترنت، وتتيح لعدد متنوع من الأشخاص الاتصال ببعضهم البعض؛ لمناقشة القضايا وطرح الأسئلة وتبادل الأفكار والخبرات، وتسمح بإجراء اتصال تفاعلي بين مجموعات من المتخصصين حيث تمنح فضاء للاتصال قائماً على أساس تحقيق أهداف مشتركة عن طريق بث المعلومات المتخصصة.

لكل مشترك في المؤتمر الإلكتروني منفذ خاص يتصل مباشرة بحاسب إلكتروني مركزي، ويقوم هذا الحاسب المركزي بتمرير الرسائل إلى المشتركين جميعاً أو إلى شخص واحد أو أكثر من بين المشاركين في المؤتمر، ومع التطورات الحاصلة أصبح التواصل بالصوت والصورة، ومشاركة الوسائط المتنوعة.

ويوجد لبعض المؤتمرات الكبيرة الحجم شخص وسيط مهمته الاطلاع على كافة الرسائل قبل أن ترسل إلى قائمة الأعضاء؛ وذلك لضمان أن تكون الرسالة مناسبة، وذات صلة بمجال المؤتمر، ويمكن أن يركز المؤتمر على أحد الموضوعات المهمة، أو قد يتمحور حول بؤرة جغرافية، وقد يستهدف أشخاصاً طبيعة عملهم متشابهة كالمديرين مثلاً، وكثيراً ما تكون المؤتمرات مفتوحة لكل من يهتم بالموضوع، وبالإمكان الاشتراك تلقائياً عن طريق إرسال رسالة إلكترونية إلى الجهة المضيفة للمؤتمر، وفي العادة يمكن الاطلاع على أرشيف المؤتمرات الإلكترونية في المواقع الخاصة بها على الإنترنت.

أدوات المؤتمرات الإلكترونية:

تسهل أدوات المؤتمرات الإلكترونية مشاركة المعلومات، لكن بطريقة أكثر تفاعلية. ومن أمثلتها:

- منتديات الإنترنت، وهي مواقع ويب توفر بيئة مناقشة افتراضية؛ لتسهيل وإدارة التراسل النصي عبر الإنترنت.
- دردشة الإنترنت والتراسل الفوري، وهي برمجيات توفر بيئة مناقشة افتراضية؛ لتسهيل إدارة التراسل النصي الفوري.
- التهاتف، حيث يمكن استخدام الهواتف في التواصل التزامني.
- مؤتمرات الفيديو (Video Conferencing)، حيث تتشارك الحواسب المرتبطة بالشبكة في إشارات الصوت والصورة.
- مؤتمرات البيانات (Data Conferencing) ، حيث تشارك الحواسب المرتبطة بالشبكة فيما بينها لوحة يمكن المشاركة فيها (White Boarding).
- مشاركة التطبيقات (Application Sharing) ، يمكن للمستخدمين الوصول إلى الملفات والتطبيقات المشاركة في نفس الوقت.
- نظم الاجتماع الإلكتروني (Electronic Meeting System) ، يتم استخدام هذه النظم في الغرف المخصصة للاجتماعات، حيث يستخدم عادة عارض فيديو مرتبط بالحواسب، وقد تطورت هذه النظم لتصبح تطبيقات ويب متاحة للاستخدام في أي وقت ومكان، وتسمح باجتماعات الأعضاء متباعدين.

تقييم المؤتمر الإلكتروني:

لضمان نجاح وفعالية المؤتمر الإلكتروني هناك مجموعة من التساؤلات يجب العمل على طرحها، والإجابة عنها:

- هل حقق المؤتمر الهدف الذى عقد من أجله؟
- ما أهم النتائج العلمية التي تم التوصل إليها في المؤتمر؟
- ما الجوانب الإيجابية التي تحققت من هذا المؤتمر؟
- ما الجوانب السلبية التي حدثت في هذا المؤتمر؟

وللإجابة عن هذه التساؤلات يجب عمل الإجراءات التالية:

- حصر الشكاوى الخاصة بعملية الإقامة، والتجهيزات، والانتقالات، والاجتماعات، وتقييم أوراق العمل والبحوث المقدمة للمؤتمر.
- حصر جميع النتائج التي توصل إليها، وكتابة تقارير نهائية.

- عقد اجتماع مع اللجنة التنفيذية، ومراجعة جميع الحسابات، وقفل جميع الحسابات، وإعادة دفع القروض خلال ثلاثين يوماً بعد انتهاء المؤتمر.
- إعداد التقرير النهائي عن المؤتمر.
- كتابة خطابات التقييم النهائي لجميع المشاركين في المؤتمر.
- كتابة خطابات شكر لجميع القائمين على أعمال المؤتمر، وجميع المشاركين، والمتحدثين.

أساليب الحكم على مدى جودة المؤتمر:

تتنوع أساليب الحكم على مدى جودة المؤتمرات الإلكترونية كما يلي:

- قياس فجوة التوقعات: فجوة التوقعات هي الفرق بين مستوى الأداء الفعلي وتوقعات المشاركين قبل المؤتمر:
  - الجودة المنخفضة = التوقعات **أكبر من** الأداء
  - الجودة المقبولة = التوقعات **تساوي** الأداء
  - الجودة المتميزة = التوقعات **أقل من** الأداء
- قائمة استقصاء مستوى رضاء المشاركين بعد انتهاء اعمال المؤتمر.
- فحص شكاوى المشاركين.
- مدى الالتزام بتفعيل توصيات المؤتمر من جانب الجهات المعنية بالنتائج العلمية للمؤتمر.
- مقارنة التكاليف الفعلية للمؤتمر مع الموازنة التقديرية.

محددات جودة وفعالية المؤتمرات الإلكترونية:

هناك العديد من المتغيرات التي تضمن فعالية وجودة المؤتمرات الإلكترونية، من أهمها ما يلي:

- تهيئة البيئة التكنولوجية الإلكترونية والعمل على استغلال أدوات الإنترنت المتقدمة لتوفير الوقت ورفع مستوى الفاعلية والكفاءة.
- العمل بروح الفريق والاختيار المناسب لقائد الفريق.
- التخطيط العلمي السليم واستغلال جميع الفرص المتاحة وتوقع جميع الأزمات.

- الإدارة الجيدة للوقت.
- النظر إلى الوقت على أنه أهم مورد من موارد المؤتمر.
- الحماس والتزام ومواجهة المشكلات بشجاعة.
- عدم إغفال الشكاوى كأساس لتطوير الأداء المستقبلي.
- التنظيم الجيد للمستندات.

رابعاً: الندوات الإلكترونية E- Symposiums:

الندوة الإلكترونية عبارة عن مناقشة بين مجموعة صغيرة من الأشخاص يتراوح عددهم في الغالب ما بين ثلاثة إلى ثمانية، يقدمون عبر الإنترنت كلمة مختصرة عن موضوع لديهم معرفة به، وهذا الأسلوب يمكن أن يقدم بديلاً عن المحاضرة التي يلقيها شخص واحد، مع إمكانية تقديم الندوة بواسطة مجموعة من الخبراء، ويمكن أن يكون هذا الأسلوب متزامناً أو غير متزامن، واستخدام هذا الأسلوب في التنمية المهنية عبر الإنترنت يقدم الفرصة لعرض مختلف الأفكار الجدلية، كما يمكنه أن يقدم تعزيزاً للمحتوى، أو عرض الكيفية التي يمكن بها لمجموعات مختلفة من الأشخاص أن يطبقوا الأفكار أو المحتوى الذي تعلموه من قبل.

أهداف الندوة:

تتعدد أهداف الندوة لتتمثل فيما يلي:

١. الخروج بواجبات عملية تنفذ، وليست للإثراء الثقافي فقط.
٢. تكوين وعي ثقافي حول قضية معينة.
٣. تكوين رأي موحد وفكر مشترك حول موضوع معين.
٤. تنمية قدرة الأفراد على المناقشة وإبداء الرأي.
٥. التواصل والاحتكاك بأفراد جدد.
٦. تبادل الخبرات والتجارب.
٧. اكتشاف المواهب والعمل على توظيفها.
٨. استثمار طاقات المحاضرين والأساتذة لبلورة القضية.

أنواع الندوات:

تتعدد أنواع الندوات كالتالي:

أ- **الندوة المغلقة:** وهي التي تضـم الأعضــاء المشــاركين، ومدير الندوة فقط؛ وتكون دون جمهور، وهي قسمان:

١- **الندوة البحثية:** وفيها يقدّم كـــل عضو بحثاً يخضع للمناقشة بعد إلقائه. وهذا البحث يُعَدُّ سلفاً. وتكون مهمة مدير الندوة تنظيم إلقاء البحوث، وإدارة الحوار، وموضـوع الندوة البحثية المغلقة يكون تخصّصياً يقتصـر على المتخصصـين في موضـــوع الندوة، وعادةً تكـــــون الجهة الداعية إلى هذه الندوة علمية، أو مؤســســة ثقافية، أو منظمة دولية متخصـصــة، وتُنشـر الأبحاث بعد انتهاء الندوة.

٢- **الندوة الاسـتجوابية:** تقوم على طرح الأسئلة والإجابة عنها، ويكون دور مدير الندوة كبيراً، فهو الذي يختار الأسئلة ويصوغها، ويضـع أسئلة جديدة، ويشير إلى المشـكلات التي تحتاج إلى إيضــاح، ويجب أن يكون المدير متخصـصــاً بموضوع الندوة، ولديه مهارات إدارة الحوار والسيطرة عليه، أما موضوع النــدوة الاستجوابية فغالباً ما يكون عاماً يهم الجمهور.

ب- **الندوة المفتوحة:** وفيها يشارك الجمهور بشكل واسع، فهم لا يسألون فقط بل يناقشـــــون، ويطرحون وجهات نظرهم، ويتم ذلك بعد انتهاء الأعضـــــاء من طرح وجهات نظرهم، مثل: الندوات التلفزيونية والإذاعية.

أسباب نجاح الندوة:

يمكن قياس نجاح أي ندوة أو عدم نجاحها من خلال عناصــــرها الخمســـة: (موضـــوع الندوة، ومدير الندوة، والمحاضــرون، والجمهور، والحوار والمناقشـــة)، فأي خلل في واحد منها يؤدي إلى ضــــعف في الندوة، ومن ثم عدم وصــــول أهدافها إلى الجمهور الذي يتابعها أو يشاهدها. وحتى تحقق الندوة الحد الأدنى من النجاح والتأثير، ينبغي أن تتحقق الشروط التالية:

- **موضوع الندوة،** أن يكون موضوعها مما يهم الجمهور.

- **مدير الندوة**، أن يكون مدير الندوة ذا خبرة في تقديم إدارة الندوات، وعلى اطلاع جيد على الموضوع الذي سيديره في الندوة، وأن يكون مدير الندوة متخصصاً في موضوع الندوة البحثية.
- **المحاضرون**، أن يكون المحاضرون المشاركون فيها على اطلاع واسع وعميق في موضوع الندوة، هذا في الندوة العامة، أما في الندوة البحثية فيجب أن يكونوا من المتخصصين في موضوع الندوة .
- **الجمهور**، أن يلتزم الجمهور بوقت الحوار الذي يحدده له مدير الندوة، وألا يخرج الجمهور عن موضوع الندوة إلى موضوع آخر في حواره.
- **الحوار والمناقشة**، ألا يتخطى الحوار موضوع الندوة، وأن يكون هناك التزام بآداب الحوار المعروفة بين المشاركين من جهة وبينهم وبين الجمهور من جهة أخرى.

كيفية إدارة الندوة:

إذا كانت الندوة بحثية فيجب اختيار أعضائها من المتخصصين البارزين، وإبلاغهم مبكراً عن الموضوع ليعُِدّو أبحاثهم. ولابدّ أيضاً من اختيار موضوع الندوة بدقة وعناية لكي يسهم في حل أو طرح مشكلة علمية، أو قضية تربوية، أو فلسفية، أو أدبية نقدية. ولا بد من دعم الندوة إعلامياً ونشر نتائجها في الأوساط المختلفة، وتوزيعها على المعاهد العلمية ذات الاختصاص، أو التي تهتم بالموضوع ليتم الإفادة منها.

أما إذا كانت الندوة استجوابية فلا بد من إعداد المحاور الأساسية للأسئلة التي ستطرح، وتوزّعها على الأعضاء المشاركين لكي يهيئوا أنفسهم للإجابة عنها حتى لا يُحرجوا، ولابد للمدير من إعداد الأسئلة بدقة، وبأسلوب لا يحتمل التأويل، ولابد من الالتزام بآداب طرح الأسئلة، وعرضها، وعدم التعالي أو التعالم، أو الاستئثار بالحديث، أو تعمّد إحراج المشاركين، ولابد من تحديد الوقت وتوزيعه بشكل عادل، وعدم الخروج عن موضوع الندوة، وعدم مقاطعة المتحدثين.

أما في الندوة المفتوحة فلابد من السيطرة على الموقف، وضبط الأمور لاتساع دائرة الحوار، والمحافظة على النظام واللياقة في التخاطب، وإيقاف المتحدثين المسيئين للمشاركين، أو الذين يسخرون، أو يسفّهون أراء المتحدثين.

ويمكن أن تختار مجموعة من المشاركين موضوعاً لدراسته، ويقوم كل عضو بدراسة جانب معين من الموضوع، وبعد إعداد الدراسة يعقد أعضاء الجماعة (وبينهم رئيس لهم) ندوة حول الموضوع ، وفيها يعرض كل عضو ملخصاً للدراسة التي أعدها، وبعد أن ينتهي جميع الأعضاء من تقديم دراساتهم يبدأون في مناقشة الجوانب المختلفة، ويشترك الجميع في المناقشة، وفي النهاية يختم المدير تلك المناقشة بعرض ملخص لما دار فيها.

إن ضبط وإعداد مكان جلسة مجموعة المشاركين في الندوة يختلف تماماً عندما لا يتواجد أفراد المجموعة في مكان واحد، ولا بد من الاهتمام جيداً بإعداد أعضاء الفريق، وهذا يتطلب في البداية تحديد الغرض من استخدام هذا الأسلوب والأهداف التعليمية التي نرغب في تحقيقها من خلاله، فإذا كان الغرض هو شرح أو تطبيق المحتوى الذي تضمنته محاضرة أو مادة تعليمية مقروءة؛ فإنه ينبغي تقليص عدد الأعضاء في المجموعة إلى أقل حد ممكن، وهذا يجعل من السهولة استخدام التكنولوجيا المناسبة لذلك.

ومنسق المجموعة يكون مسئولاً عن الاتصال مع أعضائها، وتوجيه أسئلة محددة لهم، وتحديد الإطار الزمني وشكل التقويم، ومن طرق تقديم الندوة عبر الإنترنت وضعها من خلال ساحات الحوار الإلكترونية مع تحديد قائمة المناقشة، التي تشتمل على أعضاء المجموعة، وسواء تمت المناقشة بشكل متزامن من خلال الدردشة أو غير متزامن من خلال لوحات المناقشة؛ فإن المنسق يكون مسئولا عن توجيه حركة المناقشة في الطريق الصحيح المخطط له سلفا، والتركيز على النقاط المهمة التي يذكرها أعضاء الفريق ومحاولة توضيح العبارات التي يذكرها أعضاء المجموعة.

ويقوم كل عضو بصياغة عبارة يمكن من خلالها تقديم وجهة نظره أثناء انعقاد الندوة كل في دوره، وبعدها يستقبل المنسق مداخلات المشاهدين في صورة أسئلة أو تعليقات، وعادة ما يقسم الوقت بين أعضاء الفريق والمشاهدين، ولا بد أن

يشـير المنسـق إلى أهمية الحفاظ على الوقت، كما يجب أن ينوه عن جدول خط سـير الندوة ويشرح كل الإجراءات والخطوات التنفيذية لها.

خامساً: المحاضرات الإلكترونية E-Lectures:

تعتبر المحاضرة الإلكترونية طريقة لتقديم الحقائق، والمعلومات، والمبادئ، وهي طريقة ذات اتجاه واحد لتقديم المحتوى للمشاركين، وبهذا يمكن أن ينقل المحاضر الدرس عن طريق إلقاء المحاضرات عبر الشبكة، وقد تتم المحاضرة بطريقة تزامنية أو غير تزامنية، ويقصد بالطريقة التزامنية اللقاء الحي المباشر بين المحاضر والمشاركين عبر الشبكة في نفس الوقت، ويمكن أن تكون بشكل غير تزامني، فيمكن أن تكون منقولة من خلال نشرها على شبكة الإنترنت وإرسالها إلى المشاركين عن طريق البريد الإلكتروني أو القوائم البريدية، كما يمكن تسجيلها أو بثها والاستفادة منها كمرجع في المستقبل للمشاركين من خلال الإنترنت أو إلقاء المحاضرة عبر مؤتمرات الفيديو، والمحاضرة الإلكترونية التفاعلية القائمة على الفيديو من الممكن أن يتم تسجيلها، وبعد ذلك تعرض على شبكة الإنترنت بحيث تكون متاحة للمشاركين في أي وقت ومن أي مكان.

أيضًا من الممكن أن يقسم المحتوى إلى أجزاء صغيرة، وترفع هذه الأجزاء على شبكة الإنترنت، وتوضع روابط تلك الأجزاء داخل جداول عل صفحة ويب، بحيث يستطيع المشارك أن يدخل لأي جزء من أجزاء المحاضرة في أي وقت يريد، وفي هذا الأسلوب يمكن أن يتم التفاعل بين المحاضر والمشاركين بشكل مباشر من خلال اللقاء الحي، أو يتم التفاعل بشكل غير مباشر من خلال البريد الإلكتروني والقوائم البريدية وإرسال الأسئلة والاستفسارات، ولا بد وأن تتميز المحاضرة بالإثارة والتشويق، كما يجب ترتيبها في نقاط وعناصر رئيسية ويجب عند تصميم المحاضرات مراعاة شكل وإدارة المحاضرة بشكل شيق، يثير اهتمام المشاركين ودافعيتهم نحو التعلم، كما يمكن للمشاركين تدوين أو تسجيل أسئلتهم واستفساراتهم وإرسالها للمحاضر، ويقوم المحاضر بالإجابة عن هذه الاستفسارات في وقت لاحق.

مميزات المحاضرة الإلكترونية:

ومن أهم مميزات المحاضرة الإلكترونية ما يلي:

- (الراحة) حيث تمكِّن المشارك من تحميل المحتوى ومشاهدته في الوقت المناسب له نفسيا وجسديا، وإمكانية إعادة تشغيل المحاضرة أو أجزاء منها لمرات متعددة أو في أي وقت لمراجعة بعض الأجزاء الصعبة أو التفصيلات المعقدة.
- (الأمن) حيث يمكن للمحاضر أن يحدد من يرغبون في الحضور معه أو يشتركون في هذا البرنامج كما يمكن حماية الدخول على هذه المحاضرات باستخدام كلمة مرور، أو إرسالها إلى المشاركين من خلال البريد الإلكتروني .
- (المرونة) حيث يمكن تسجيل المحاضر للمحتوى سواء فيديو أو صوت وبثها من خلال الشبكة فيما يسمى بتدفق الوسائط Media Streaming ، كما يمكن استخدام أسلوب مؤتمرات الفيديو، ويمكن كذلك إعداد المحاضرة من خلال أحد نظم تأليف عروض الوسائط المتعددة مثل: Flash, Power Point وتخزينها على خادم الشبكة، ويقوم المحاضر بإنزالها ومتابعتها في أي وقت يناسبه.
- إمكانية التفاعل بين المحاضر والمشارك من جهة، وبين المشارك ومصادر التعلم (الروابط او المراجع) التي يوجهه المحاضر إليها من جهة أخرى.

الاستعدادات التي تسبق المحاضرة:

لا بد للمحاضر من القيام ببعض الأمور؛ قبل التوجه إلى القاعة لإلقاء محاضرته، وهي نوعان؛ أحدهما: يتصل بالمعلومات التي يريد نقلها لطلابه، وذلك بأن يستحضرها في ذاكرته، وأن يرتبها بشكل متناسق منطقي، وأن يتأكد من وضوح الأفكار عنده؛ وإلا فإنه لن يكون قادراً على تقديمها للطلبة. والثاني: يتصل بالوسائل التعليمية التي تقتضيها المعلومات المحدد تقديمها، من وسائل إيضاح وشفافيات ومصورات وبرمجيات حاسوبية أو خرائط جغرافية وغيرها، أو التقنيات المتاحة، وفيما يلي أهم الاستعدادات التي تسبق المحاضرة:

*** ما الغرض من المحاضرة؟**

الغرض من المحاضرة هو نقل معلومات بكفاءة عالية من دماغ المحاضر إلى أدمغة طلابه؛ ولذلك كان لا بد من توخي الدقة في الاستعدادات والأداء؛ لتتم على أفضل وجه ممكن، وبعض المحاضرين يكتفون بنقل المعلومات بطريقة أقرب إلى التلقين، دون أن يهتموا بما قد ينعكس من ذلك على سلوكهم، وفي هذا قطف لثمرة التعليم قبل نضجها؛ مما يؤدي إلى تشوّهها.

*** أثناء المحاضرة:**

مدة المحاضرة محدودة، وكذلك المعلومات التي ينبغي أن يزوّد بها الطلبة، إذ يجب أن تكون محدودة بالقدر نفسه كي يتم نقلها بكفاءة عالية، ولكن ذلك لا يكفي لتحقيق الغرض المطلوب وحده، فلا بد من مواصفات وأنشطة معينة يقوم بها المحاضر لينجح في أداء مهمته، من ذلك تحديدا:

١. مواصفات علمية: يفترض في المحاضر أن يكون خبيراً في الموضوع الذي سيحاضر فيه، وذلك على الأقل بحصوله على شهادة تثبت ذلك، فلا بد من إتقان المادة العلمية التي سيتصدى لها، لأن فاقد الشيء لا يعطيه. ومن هنا كان لا بد من حد أدنى من المعارف الخاصة، وتحضير مسبق لمادة المحاضرة، مباشرة قبل الشروع بها.

٢. مواصفات أخلاقية وتربوية: يهدف التعليم إلى الارتقاء بالأخلاق وتربية المستهدَفين به، وذلك من حيث هو غاية ووسيلة، وعلى المحاضر أن يتحلى بالأخلاق الحميدة ليكون قدوة لطلابه، أما في الجانب التربوي، فإن على المحاضر أن يتزوّد بالخبرة التي تمكنه من استخدام أنجع الأدوات؛ لتمرير المعلومات إلى طلابه بشكل فعّال، وإنما يتحقق ذلك بطول التجربة، وبالمطالعة في الكتب المتخصصة؛ فالإحاطة بأساليب التعليم ضرورية جدا؛ ذلك ليتمكن من اختيار المناسب منها لموضوع محاضرته، ومما يتصل بذلك بشكل فعال؛ مراعاته للفروق الفردية بين الطلاب.

٣. مواصفات تتصل بهيئة المحاضر: يجب أن يكون المظهر العام للمحاضر منسجما مع الذوق العام، سواء ما اتصل من ذلك بلباسه، أو شعره ونحو ذلك

مما يتصل بالهندام والمظهر الخارجي، كي لا ينصرف قسط من اهتمام الطلبة لمتابعة ما جاء منه مخالفا للمألوف.

*** ومن المسائل الجوهرية التي لا بد من توافرها:**

- سلامة اللغة: ونعني بذلك سلامة النطق وإخراج الأصوات من مخارجها على أن تصل إلى الطلبة بوضوح تام (درجة الصوت)، ويجب ضبط وتجريب الصوت من جهاز الإرسال وجهاز الاستقبال، وينبغي أن يتعاطى المحاضر العربية الفصيحة، وأن يراعي قواعدها الأساسية، وهو بذلك يعوّد أسماع طلابه عليها، لأن السمع أبو الملكات اللسانية على حد رأي ابن خَلدون.
- سلامة الأعضاء: المحاضر كالخطيب، وكالإمام، يفترض فيه أن يكون أقرب إلى الكمال من كل باب، حتى في أعضاء بدنه، غير أن ظروفا بعينها قد تقتضي أن يتصدّى للتعليم ذو عاهة أو إعاقة، ولا بأس في ذلك، فهذا حقه من وجهة نظر إنسانية.

*** بعد المحاضرة:**

يفترض في المحاضر أن يقوم بعدد من الإجراءات التكميلية بعد الفراغ من المحاضرة، ليس مباشرة، ولكن في الوقت المناسب، وهذه الإجراءات هي:

١. التقويم، وذلك بتوجيه أسئلة مكتوبة أو شفوية يتوجه بها لطلابه؛ من شأنها أن تطلعه على مدى استفادتهم من المحاضرة وفق طبيعة التواصل التزامني وغير التزامني.
٢. التغذية الراجعة، يراد بالتغذية الراجعة ما يستنبطه المحاضر من حقائق تتصل بمدى استفادة طلابه من المحاضرة، وطبيعة أدائه؛ مما ينعكس في التقويم، أو قد يتوصل إليه جراء اتصال مباشر مع طلابه، أو من خلال استعراض محاضرته إن كانت مسجلة، مما يمَكّنه من تعديل أسلوبه وطريقة أدائه وفقا لهذه النتائج.
٣. التطوير الذاتي، يفترض في المحاضر أن يحرص على تطوير أدائه ومراجعة أسلوبه.

٤. رد الفعل الناجم عن المحاضـرة (مردودها السـلوكي)، يفترض في المحاضـر والمؤسسـات التربوية والإعلامية والإرشـادية أن تتابع المسـتهدفين بعملياتها ورسـالتها؛ لترى مدى نجاعة برامجها في المسـتهدفين، وإلى أي حد انعكسـت المعلومات والتوجيهات المرسـلة إليهم على سـلوكهم، لتطوير أنجع السـبل وتطوير أفضل الوسائل لضمان تحقيق الأهداف المنوطة بأنشطتها.

٥. أنشطة حرة: رحلات افتراضية، مسابقات.

استخدام المحاضرة الإلكترونية :

لاسـتخدام أسـلوب المحاضـرة الإلكترونية بطرقة فعالة وأكثر متعة وجاذبية للمشاركين لابد من اتباع الخطوات التالية:

الخطوة الاولى : التخطيط للموضـوع: هذه الخطوة يقوم بها المحاضـر من خلال الإعداد الجيد للمادة التعليمية، ووضـع مخطط جيد يتيح التعديل والتطوير، ويجب أن يكون هذا المخطط متاحاً للمشـاركين مع توضـيح الأهداف التعليمية الخاصـة بالمحاضرة في هذا المخطط.

الخطوة الثانية: اسـتخدام مدخل بسـيط: وذلك من خلال اخبار المشـاركين بما سـوف يتعلموه وما هو مطلوب منهم من تكليفات أو مسئوليات.

الخطوة الثالثة: اسـتخدام أسـلوب المحادثة: وهو مفيد للغاية في التعليم عبر الإنترنت؛ لأن شـخصـية المحاضـر سـوف تظهر في هذا الأسـلوب، ويتم ذلك من خلال وضـع مسـاحة جانبية بها صـورته وتعليقاته على المادة التعليمية المقدمة، أو أن يضـع لقطة فيديو له يعبر فيها عن آراء شخصية له، كما أن استخدام الفكاهة أو الطرفة بالإضافة إلى الوسائط البصـرية المتنوعة، التي يمكنها أن تساعد على ابقاء المشـاركين منتبهين ومندمجين في المحاضرة.

الخطوة الرابعة: تنويع العروض: وذلك بدمج النقاط الرئيسـية ببعض: الصـور، والأصوات، والتعليقات.

الخطوة الخامسـة: إظهار الحماسـة: لابد من إظهار حماس المحاضـر تجاه المادة التعليمية؛ لأن درجة حماس المحاضـر تؤثر على المشـاركين؛ حيث يكتسـبون هذه

الطاقة، ويتم تشجيعهم على الاستماع والمتابعة وذلك من خلال تغيير حجم الكلمات، أو لونها، أو بإضافة رسوم متحركة، أو النقر على إحدى الأيقونات.

الخطوة السادسة: تطوير المحتوى: تعمل هذه الخطوة على إضفاء التشويق على المحتوى؛ وذلك عن طريق إنهاء المحاضرة بسؤال يرتبط بالموضوع، يعمل على طرح فكرة معينه وتحويل العلاقة بين المحاضر والمشارك من علاقة خطية إلى علاقة حلقية يتفاعل فيها المشارك مع المحاضر والمحتوى.

توظيف المحاضرة في بيئة التعلم الإلكترونية:

يمكن توظيف المحاضرة الإلكترونية في بيئة الويب بعدة طرق منها ما يلي:

١. يمكن أن يضع المحاضر محاضرته على إحدى صفحات الويب، ويرسل رابطها للمشاركين من خلال البريد الإلكتروني، بالإضافة إلى إمكانية تسجيلها صوتياً وبثها من خلال الشبكة فيما يسمى بتدفق الوسائط Media Streaming، كما يمكن استخدام مؤتمرات الفيديو لبث المحاضرة عبر الشبكة.
٢. يمكن وضعها في حاويات خاصة بحيث يتمكّن المشارك من تنزيلها من الإنترنت، أو إرسالها عبر البريد الإلكتروني.
٣. يمكن أن تقدم عن طريق الصوت أو الفيديو على الإنترنت، بصورة تزامنية أو غير تزامنية.
٤. كما يمكن إضافة ارتباطات من المراجع والمواقع ذات الصلة بموضوع المحاضرة على الإنترنت.
٥. تصميم المحاضرة الإلكترونية على هيئة برمجيات تعلمية، يتم نشرها على الشبكة، بحيث يمكن للمشارك الاطلاع عليها في أي وقت، ويمكنه تحميلها.
٦. يمكن أن تقدم المحاضرة بصورة تزامنية مع مراعاة توافر قناة اتصال بين المحاضر والمشاركين حتى يستطيع المشاركون إرسال استفساراتهم، وحتي لا تكون قناة الاتصال في اتجاه واحد؛ وبذلك نحسِّن من استراتيجية المحاضرة الإلكترونية.

٧. يتم تقديم المعلومات على شكل ملاحظات مهمة أو كلمات مصاغة بعناية فائقة، تكتب على شرائح العرض التقديمي، مثل: برنامج البوربوينت أو في عروض الفيديو أو المحادثات الإلكترونية أو المؤتمرات المرئية.

٨. يمكن تقديم المحاضرة الإلكترونية باستخدام السبورة البيضاء الإلكترونية White board والتي يتم من خلالها عرض كل عناصر المحاضرة، ويقوم المحاضر من خلالها بشرح الموضوع، ويمكن للمشارك أن يستخدم هذه السبورة لمشاركة المشارك في الموضوع، من خلال تقديم الأسئلة الاستفسارات الكتابية على السبورة للمحاضر.

سادساً: المنتديات النقاشية الالكترونية: Discussion Forums

إن المنتديات الالكترونية تمثل إحدى الأدوات التي توفرها شبكة الإنترنت، والتي تدعم التنمية المهنية للمعلمين من خلال إتاحة إمكانية فتح الموضوعات للمناقشة المتواصلة أو التي تتم في صورة سلسلة العمليات المتتالية حيث يمكن للمعلمين الآخرين إرسال تعليقاتهم إلى هذه السلسة أو البدء في سلسلة جديدة إذا تطلب الأمر ذلك.

وتعرف منتديات المناقشة الإلكترونية Discussion Forums بأنها إحدى البرمجيات الاجتماعية التي تسمح للمستخدمين بإرسال موضوعات للأعضاء كي يقرؤونها ويعلقون عليها، إما بطريقة خطية متعاقبة Linear، أو بطريقة لولبية متداخلة Threaded، ويشتمل المنتدى الواحد أحياناً على أبواب مختلفة، يتخصص كل منها في موضوع بعينه؛ ومن ثم فإن مدى الموضوعات المطروحة للنقاش واسع، والأعضاء غير مضطرين للاتصال بالإنترنت في الوقت نفسه، وتنقسم المنتديات إلى: منتديات عامة تسمح للزوار بالمشاركة في التعليق، ومنتديات خاصة لا يمكن المشاركة فيها إلا عن طريق التسجيل للعضوية (اسم مستخدم، وكلمة مرور، وبريد إلكتروني).

ويؤكد " **دونالد** " **وآخرون** أن فرص التفاعل والأنشطة الجماعية في بيئة التنمية المهنية عبر الإنترنت تعتمد على نوع البرمجيات والنماذج المستخدمة في هذه البيئة،

فبرمجيات النقاش تقدم فرصًا عديدة للتفاعل بين المعلم والمشاركين، وتقدم فرصًا كثيرة للعمل الجماعي بين المشاركين فيما بينهم.

أهدافها التربوية:

تحقق منتديات المناقشة الإلكترونية عديداً من الأهداف التربوية، التي تسعى كثير من المؤسسات التعليمية لتحقيقها، وفي هذا الصدد يرى " ماركل " (Markel) أن المقررات عبر الإنترنت تتضمن منتديات مناقشة إلكترونية يمكنها تحقيق بعض الأهداف التعليمية بالنسبة للطلاب، وذلك من خلال عدد من الأساليب أو الطرق، سواء أكان ذلك بتشجيع الطلاب على المشاركة في مناقشة موضوعات المقرر أم بتلقي تغذية راجعة لتلك المشاركات، كما تعد هذه المنتديات منفذاً يعبر من خلاله الطلاب عن الإحباط الذي يواجههم، ولتوصيل صوتهم ووجهة نظرهم للآخرين، بالإضافة إلى التغلب على الروتين الإداري. وبالتحديد يمكن أن تحقق منتديات المناقشة الإلكترونية ما يلي:

- المشاركة في المناقشات التي تركز على موضوعات المقرر.
- السماح للطلاب بالعمل سوياً في المشروعات في مجموعات صغيرة.
- توصيل منتج أو مشروع الجماعة لباقي الأعضاء.
- توفير فرص للتعلم، كما أنها تعلم المسئولية عن طريق المشاركة المنتظمة للطلاب، وأن يعمل الكل على مشاركة الخبرات التي يكتسبها الطلاب من المناقشات التعاونية.
- تفسير المعرفة عن طريق التفاوض والجدل، فيصبح التعلم أكثر عمقاً، وأطول أمداً، ويصقل للطلاب أفكارهم وآرائهم.
- تأسيس مجتمع افتراضي أو بيئة افتراضية للمتعلمين تعطي لهم الشعور والإحساس بهوية الجماعة.

وقد أجريت عديد من البحوث والدراسات لاستكشاف فاعلية منتديات المناقشة الإلكترونية في تحقيق عديد من الأهداف التعليمية في بيئة التعلم الإلكتروني، حيث

أثبتت نتائج دراســـة " كيرك " و " أور" (Kirk & Orr) أن منتديات المناقشـــة الإلكترونية تعد أدوات ممتازة لتفاعل الطلاب عبر الإنترنت، لما لها من مميزات عديدة أهمها، أنها:

- تسمح بتفاعل الطلاب بعضهم البعض والتفاعل بين الطالب والمعلم.
- تســـتخدم بدلاً من قاعة المحاضـــرات في تفعيل التعليم (مجموعات التعلم)، وتفي بمتطلبات الحوار وتبادل الأفكار والمفاهيم.
- تعمل على تنمية وتطوير مجتمعات التعلم من خلال تشـــجيع التعلم والعمل التعاوني.
- تحث الطلاب للاشتراك بفاعلية في الأنشطة التعليمية.
- مناسبة لتغطية الموضوعات المثيرة للجدل.
- أثناء المناقشـــة لا يكون المتعلم مســتقبلاً ســلبياً للمعلومات، بل له دور فعال مع باقي الزملاء في المناقشة.
- تعد أداة لبناء حصيلة من المعلومات والمهارات للطلاب من خلال الاشـتراك في حلقات النقاش.
- مرنة من حيث وقت المشـــاركة، فتتيح للطالب الاشـــتراك في الحوار في مختلف الأوقات.
- أداة تعليمية مؤثرة في إشراك طالب متحفظ وخجول، فتعطيه الفرصـة للتفاعل الإيجابي من خلال الوقت الكافي للكتابة وإعداد الرسائل والتقارير.
- أفضـل طريقة لتنمية مهارات التفكير المنظم، التي تسـمح للطلاب بالتفسـير، والتحليل، ومعالجة المعلومات، وتســاعد الطلاب على توضـــيح مقترحاتهم وأفكارهم، بدلاً من الرد أو الإلقاء من الذاكرة.
- تتطلب اشتراك الطلاب في النقد البناء، والتفكير الإبداعي، والتفكير الناقد.
- توصف العمليات المعرفية والعقلية التي تتم من خلال منتديات المناقشة بأنها تعالج المعلومات بعمق مناســب وتحول تفســير المعلومات إلى نماذج عقلية

وإعادة تنظيم هذه النماذج في ضوء المعلومات الجديدة وتفسيرها واستخلاص المعارف الجديدة منها، ويشمل هذا: عمليات التفكير، وإعادة بناء المعرفة.

- تعطي المنتديات شعوراً بالمشاركة، وتعمل على تطوير هوية الجماعة وإحساسهم بالترابط والانتماء، فكثير من المشاركات ليست موجهة مباشرة بالتحديد للمعلم، فالزملاء والأقران أيضاً يساعدوا في بناء المعرفة والرد على التساؤلات والإجابة عنها، والمعلم هو الوسيط وهو لا يعرض كل المعلومات ولا يملك كل الإجابات.

وتستخدم هذه الأداة لمناقشة بعض القضايا العلمية أو السياسية أو الاجتماعية أو الثقافية، حيث يمكن للمشارك الدخول إليها وتقديم أية استفسارات، وطلب المعلومات، وعرض المعلومات التي يرى أنها يمكن أن تغير بقية أعضاء مجموعة المناقشة.

وتوفر شبكة الإنترنت بهذه الأداة إمكانيات الاتصال الجماعي بين المدربين والمتدربين والتفاعل بينهم، كما يستطيع المتدرب كتابة استفساراته، ثم يعلق عليها المدرب أو الزميل، مما يساعد على تنمية ثقافتهم وأفكارهم.

وتفيد هذه الأداة الأعداد الكبيرة من مستخدمي الشبكة الذين تربط بينهم مجالات اهتمام مشتركة، وتسمح للمشتركين في تبادل الآراء والمناقشات فيما بينهم، والتي تعد مصدرا ثريا للتعرف على تجارب وخبرات الآخرين ، خاصة في المجالات العلمية والبحثية.

ومن أهم إيجابيات تلك المنتديات أنها لا تأخذ مساحة تخزينية كبيرة مع أنها تحتوى على معلومات كثيرة، كما أنها تعمل على تشجيع عملية الحوار بين المدرب والمتدرب وبين المتدربين بعضهم البعض، وهى غير قابلة للاقتحام من قبل قراصنة الحواسيب، كما أنها تناسب جميع المعلمين حيث يمكن قراءة رسائل المنتدى الإلكتروني في الوقت الذى يتناسب مع كل معلم.

أدوار المدرب في منتديات المناقشة الإلكترونية:

من أهم أدوار المدرب في التنمية المهنية للمعلمين من خلال منتديات المناقشة الإلكترونية ما يلي:

- استخدام العناوين الوصفية المعبرة: فيطلب المدرب من المشاركين استخدام العناوين التي تصف المحتوى بوضوح، فالخطوط الواضحة للموضوعات تساعد القراء الآخرين على تحديد ما إذا كان متوافقا مع حاجاتهم أم لا.
- الاحتفاظ بالمراسلات داخل أحد الملفات بعد تحديد تواريخها: فعلى المشرف ترتيب المراسلات ومصادر التعلم المختلفة مثل: الصور والرسوم التوضيحية والرسوم والصور المتحركة؛ وذلك حتى يكون من السهل عليه إعادة إرسالها أو الرجوع إلى أي منها إذا زادت هذه المصادر.
- تقبل وتقدير وجهات نظر الآخرين: من الأهمية عند إدارة الحوار على المنتدى ألا يكون هناك تقليل من شأن أي من الآراء المقدمة على صفحة المنتدى، ولكن من الأهمية تدعيم جميع الآراء وتصحيح مسار المشاركين، بحيث تكون الآراء بناءة تسهم في دفع عملية التعلم ورفع مستوى المشاركين، وتصحيح مسارهم المهني، كما أن ذلك يساعد على حرية وإيجابية المشاركة، وعرض وجهات النظر المختلفة.
- عدم إرسال أية تعليقات إلا إذا كانت تمثل إضافة فعلية: على المشرف مراقبة المشاركة الإيجابية للمشاركين، وتشجيعهم على إبداء ما لديهم من ملاحظات تمثل إضافة جديدة وفعلية، وليس مجرد إضافات غير بناءة، ومثل ذلك الإجابة على بعض الأسئلة أو إجراء بعض التجارب العملية، ووضع نتائجها على المنتدى أو تبادل الخبرات العلمية مع الغير وهكذا.
- تحديد الأفكار الرئيسية وأوجه التشابه أو التعارض: يقوم المشرف باستمرار بتحليلِ آراء المشاركين، وتحديد الأفكار الرئيسية والفرعية، والعلاقات بينها، وأوجه التشابه والاختلاف بين القضايا المطروحة، والإشارة إلى أنسب الحلول

للمشكلات التعليمية التي قد تقابلهم.

- تطوير مهارات التقييم والربط بين النقاط الرئيسية والفرعية للموضوع: يصمم المدرب أدوات التقييم والتكليفات التي تساعد المشاركين على تقييم ما تعلموه داخل المنتدى ويساعدهم على بقاء أثر هذا التعلم مدة طويلة، كما يقوم بتعزيز إجاباتهم والتعليق عليها لتصحيح مسارهم المهني.

وأياً كان نوع أو شكل المشاركات في منتديات المناقشة الإلكترونية فإن تفعيلها وتحقيقها للأهداف التعليمية في بيئة التعلم الإلكترونية يعتمد على مدرب واعٍ ملم بطرق وأساليب تفعيل تلك المنتديات، ومن ثم يجب عليه الاضطلاع ببعض المهام التي يمكن تحقيقها من خلال مراعاة ما يلي:

- وضع خطط للأسئلة المطروحة بشكل يؤدي إلى خلق وتسهيل المناقشات الإلكترونية الفعالة للأغراض التعليمية.
- توجيه المشاركين بضرورة التزامهم بالقواعد والمبادئ الأخلاقية للمناقشات الإلكترونية.
- أن يكون على وعي بحقيقة أن هناك بعض المشاركين الذين قد يستغرقون وقتاً أطول في إرسال رسالة أو الرد على رسالة ما، وبعض المشاركين الذين لا يستطيعون الكتابة بوضوح أو سرعة، قد لا يستطيعون المشاركة بفاعلية في المناقشة الإلكترونية، ومن ثم ينبغي على جميع المشاركين في منتديات المناقشة التمتع بالصبر والاحترام المتبادل.
- إذا كانت طبيعة الموضوع لا تحث على المناقشة داخل القاعة، فربما ستقتصر المناقشة عبر الإنترنت فقط على أسئلة تتعلق بمهام التعلم وأنشطته، ومن ثم يجب على المدرب أن يكون موضوعياً في توقعاته، فلا يبذل جهداً كبيراً في إعداد حلقة لاستخدام التفكير؛ ليتحاور المشاركون خلالها عبر الإنترنت وكانت طبيعة الموضوع لا تتطلب إلا القليل من النقاش والجدل.

ويضيف " دونالد " وآخرون بأنه يجب على المدرب اتباع مجموعة من الإرشادات والتوجيهات التي يجب مراعاتها في منتديات المناقشة الإلكترونية كما يلي:

- ضرورة أن يحدد المدرب للمشاركين ما هو عام وما هو خاص أثناء حلقات النقاش: ففي الفصول التقليدية حيث المدرب وجهًا لوجه مع المشاركين ويتابعهم، قد لا يحدث خروج عما يتعلق بموضوعات النقاش أثناء الحديث، أما في الإنترنت حيث يتحدث المشاركون بعضهم إلى بعض بحرية تامة، لابد للمدرب أن يوجه المشاركين أثناء نقاشاتهم إلى أن يبتعدوا عن الأحاديث الخاصة أو الشخصية.
- ضرورة إعداد الخطوط العريضة للمناقشات: بحيث تحدد العناصر المراد تغطيتها خلال المناقشات، كما يجب أن تراعي العناصر تصميم برنامج المناقشة وخصائصه، بحيث يمكن وصولها لكل المشاركين بدون مشكلات فنية.
- توجيه المشاركين للمساهمة في مناقشة موضوعات البرنامج أو المقرر: وذلك بتحديد المدرب الحد الأدنى من المشاركة المطلوبة من كل مشارك.
- توجيه المشاركين لتدريس الآخرين ونقل الخبرة: فالمشاركون عبر الإنترنت لديهم فرصة كبيرة ليكونوا معلمين سواء أكان ذلك في مجال نقل خبراتهم ومهاراتهم التقنية في الحاسب وبرامجه، أم في مجال تبادل المعلومات والأفكار.
- توجيه المشاركين لمراجعة القراءات والمواد بفكر عميق.
- توجيه المشاركين لتوفير تغذية راجعة للمدرب ولزملائهم: فالمعلومات عبر الإنترنت تتدفق بسرعة، لذلك يجب على المدرب حث المشاركين على طرح آرائهم وتساؤلاتهم أولًا بأول حول كل ما يصلهم حول البرنامج، وتزويد زملائهم بكل ما يرونه من ملاحظات عن محتوى المقرر.
- توجيه المشاركين للتواصل بعضهم مع البعض الآخر عبر الإنترنت، ولا يكتفون بالتواصل مع المدرب فقط.
- توجيه المشاركين ليكونوا متابعين لعملية الاتصال: فالمشاركون لا يركزون فقط على حل الواجبات ومواد البرنامج، بل يتعدى دورهم إلى متابعة سير

المناقشات عبر الإنترنت، والإبلاغ عن أي عطل قد يحدث أو يعيق سير العملية.

- طرح أفكار معينة ومتابعة ردود المشاركين أو استجاباتهم نحو تلك الأفكار، وذلك من خلال المناقشات المستمرة وعرض موجزها. كما يجب عليه تشجيع المشاركين على التعبير عن انطباعاتهم نحو محتوى البرنامج للمدرب ولزملائهم المشاركين.
- الاهتمام بتفاعل المشارك مع التقنية: وذلك بتضمين البرنامج أو المقرر بعض البرامج المساعدة، وكذلك تزويد المشاركين ببعض مهارات استخدام الحاسب الآلي، مثل: النسخ واللصق، والتمكن من البرامج التي تدعم موضوعات النقاش.
- الاهتمام بتفاعل المشارك مع الخبراء: يمكن دعوة أحد أعضاء المجتمع البارزين أو أحد الخبراء ليسهموا في تعزيز موضوعات البرنامج، ويمكن أن يكون ذلك عن طريق المناقشة الجماعية عبر الإنترنت وطرح المشاركين لبعض الاستفسارات التي يريدون الإجابة عنها.
- الاهتمام بتفاعل المشارك مع زميله: ويشمل ذلك المشاركة في الأنشطة، وحل المشكلات، ودراسات الحالة، والمشروعات الجماعية التي تتضمن تطوير البرنامج، ومناقشة جماعية حول الواجبات وتبادل المصادر المرتبطة عبر الإنترنت.

ويوصي "عبد الله الموسي" و"أحمد المبارك" بضرورة الانتباه والاهتمام بصورة مستمرة بالمشاركين في بيئة التدريب الإلكتروني والعلاقة فيما بينهم، فظاهرة الارتباط تسهم في تبادل الآراء والخبرات بين المشاركين، وهذه العلاقات تسهم في تطور المجتمعات، فمنتديات المناقشة تشجع على ظهور مثل هذه العلاقات، وكذلك تشجيع المشاركين من خلال الأسئلة التي تطرح على المشاركين، فتحفزهم على الإدلاء بآرائهم ومقترحاتهم دون خوف؛ ومن ثم فإنه يجب على المدرب عند اختيار موضوعات النقاش أن يضع في حسبانه تفجير هذه الإمكانات لدى المشاركين، ويبحث عن إيجاد

علاقات بينهم، فهذه العلاقات مهمة جداً لعملية الاتصال الإلكتروني، وتعود بفوائد عظيمة على العملية التعليمية.

وكما تعددت المهام التي يجب على المدرب الاضطلاع بها لإدارة منتديات مناقشة إلكترونية فعالة، فهناك ضرورة للاهتمام بالمشاركين أنفسهم لإتمام هذا التفاعل، وذلك من خلال اتباع مجموعة من الإرشادات التالية:

- تزويد المشاركين بالمهارات الفنية اللازمة للدخول إلى منتدى المناقشة لقراءة الموضوعات والرد عليها، ولاسيما إذا لم يكن المشاركون معتادين على التعامل مع منتديات المناقشة الإلكترونية، فإن جزء لا بأس به من وقت كل من المشاركين والمدرب سيبدد في المشكلات الفنية بدلاً من قضائه في المناقشة الفعلية لموضوعات البرنامج.
- إعطاء المشاركين مهام تعليمية عبر الإنترنت من خلال عمل مشاركة أسبوعية في المنتدى حول موضوعات محددة، وعلى المشاركين الرد على واحدة أو اثنين من الأسئلة التي صممت للحصول على مناقشة حول هذه الموضوعات، وعلى الرغم أن هذا لا يضمن جودة المدخلات غير أنه على الأقل يضمن مشاركة المشاركين وتحسين أدائهم،
- السماح للمشاركين باختيار بعض الموضوعات بأنفسهم طالما أنها تعكس موضوعات البرنامج.
- إقامة مناظرات للمشاركين الذين يطلبون ذلك، في حين تتراوح استجابات الآخرين بين مؤيد ومعارض، ويتبع ذلك نقد للمناقشة.
- استخدام أسلوب العصف الذهني، حيث يطلب من المشاركين عمل قائمة تحتوي على ما يتبادر لأذهانهم من البدائل، ثم يعيدوا التفكير في القائمة وإعادة تنظيمها وهيكلتها، ثم تقييم كل بديل للوصول إلى اتخاذ قرار بشأن أفضل بديل ثم ترتيب البدائل بعد ذلك تبعاً للأولوية.

- جذب انتباه المشاركين لحلقات المناقشة من خلال دمجهم في مجموعات، حيث إن الحلقات النقاشية هي المقابلة المتقنة للمجموعات التعليمية، حيث يتوجب على كل مجموعة التكاتف فيما بينهم والعمل بروح الفريق.
- إدخال الجانب الاجتماعي في المناقشة من خلال تشجيع المشاركين على الحديث عن أنفسهم؛ لإضفاء الجانب الإنساني للحوار، والذي يساعد على التغلب على مناخ العزلة الذي يسود التعلم عبر الإنترنت، كما يمكن للمشاركين استخدام بعض الرموز التي تعبر عن بعض الانفعالات الاجتماعية بجانب النصوص المكتوبة.
- يجب الاهتمام بالأسئلة المختارة في حلقات النقاش، بحيث ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالأهداف التعليمية للمحتوى.
- وضع وصلة إلكترونية أو قائمة تتضمن آداب السلوك في المناقشة وتعليمات الانسحاب من المنتدى ترفق في نهاية كل رسالة.

في ضوء ما سبق يتضح أن للمدرب في بيئة التعلم/ التدريب الإلكتروني دوراً مهماً في تحقيق منتديات المناقشة الإلكترونية لأهدافها، وأنه يجب عليه أن يكون ملماً بقدر مناسب من المعلومات والمهارات والاتجاهات الإيجابية التي تيسر له تفعيل تلك المنتديات، ويكون على وعي بطرق وأساليب هذا التفعيل.

سابعاً: الفيديو التعليمي Video tutorial:

يعد الفيديو التعليمي أحد منجزات التكنولوجيا الحديثة التي تتميز بخصائص ومميزات دفعت الدول لاستخدامه في مجال التنمية المهنية للمعلمين، ومن أهم مميزاته، أنه يجمع بين عدد كثير من الوسائل في تقديم برامجه، ويسهم في التغلب على عدد من المشكلات منها (نقص أعداد المدربين المتخصصين، وزيادة أعداد المعلمين، وضعف إمكانات إعداد المعلمين، والبعد المكاني والزماني)، كما يعرض المادة العلمية في صورتها الحية الواقعية وتطبيقاتها المختلفة في البيئة المحلية، وله دور فعال في مواقف التعلم الفردي المختلفة، وكذلك في مواقف التعلم الجماعي، علاوة على أن الفيديو يتيح إمكانية التصوير في الأماكن الخطيرة أو البعيدة أو المكلفة على سبيل المثال (مصانع الكيماويات، كذلك التصوير تحت سطح الماء، أو فوق سطح

القمر)، كما يتيح للمعلمين الجدد مشاهدة المتخصصين في المادة العلمية، من خلال استضافتهم والتعرف على أفكارهم واتجاهاتهم نحو المادة العلمية وتطبيقاتها المختلفة، الأمر الذي يحقق الإثارة والتشويق وجذب الانتباه نحو دراسة المادة، وتركيز الاستفادة بالعديد من الحواس لدى المشاهدين، والتغلب على عوائق الاتصال الفكري، ومن خلال كاميرات الفيديو يمكن دراسة التفاصيل الدقيقة في بعض الأشياء وذلك باستخدام خاصية تكبير الأشياء لتوضيح هذه التفاصيل، واستخدام الحركة في البرنامج وهى عنصر أو خاصية ذات أثر فعال يتصف بها الفيديو التعليمي، ذلك لأن الحركة تثير الاهتمام، وعندما تخضع الحركة لخطة منطقية محددة تزداد الرغبة ويزداد الإقبال عليها، ولعل من أهم مميزات الفيديو التعليمي الرجع التصحيحي " Corrective Feed Back" والذي يعني إعادة تقديم وعرض المهارات التي أجاب المتعلم عن الأسئلة المرتبطة بها بشكل خاطئ، بينما لا يستخدم في التعزيز.

ويقدم الفيديو خبرة واسعة وبخاصة عندما يكون الهدف إكساب المهارات خصوصاً المهارات الحركية، وقد أشارت نتائج بعض الدراسات إلى فاعلية استخدام الفيديو التعليمي في إكساب وتنمية المهارات كدراسة (منى محمود جاد) حيث قامت الباحثة بإجراء دراسة، هدفت من خلالها إلى التحقق من مدى فاعلية تسجيلات الفيديو المجزأة على مستوى الأداء، وسرعة التعلم، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية في مستوى الأداء وسرعة التعلم، وذلك بالتغلب على عائق نقص المباني المدرسية، إذ يمكن استخدام قاعات النوادي والهيئات الأخرى لذلك، وهذا يشجع على التعليم المستمر والتنمية المهنية.

وظائف الفيديو التعليمي :

تتعدد وتتباين وظائف الفيديو التعليمي، فيحدد "زاهر أحمد" ثلاث وظائف للدور الذى يلعبه الفيديو التعليمي، وهي:

١- التدريس الشامل بالفيديو : وذلك بأن يقوم المدرب الموجود في الاستديو بالتدريس الشامل، وذلك بتقديم الموضوع، ثم عرض الموضوع، بعد ذلك يقوم

بعرض تطبيقات مختلفة له، وتستغرق هذه الطريقة تقريباً ٤٥ دقيقة، وهذه الطريقة من التدريب تفيد في برامج التنمية المهنية من خلال التعلم الذاتي Self-Instruction وكذلك التعلم عن بعد Distance Learning، وهذا العرض هو العرض النموذجي والمثالي للأداء التدريسي، والذي يمكن أن يفيد المعلمين الجدد بشكل كبير جداً.

٢- برامج الفيديو مصدر مكمل: في هذه الحالة يقوم المدرب بإعداد خطة متكاملة للتدريب يمكن فيها استخدام أحد برامج الفيديو التعليمية، حيث يكون دور البرنامج هو عرض الموضوع، أما دور المدرب فيتمثل في تقديم البرنامج وإثارة اهتمام المشاركين، ومتابعة تحقيق الأهداف التربوية وكذلك تقديم التغذية الراجعة الفورية.

٣- برامج الفيديو كمصدر لإثراء التنمية المهنية: وفي هذه الحالة يعمل الفيديو على تدعيم التنمية المهنية وتزويدها بالآراء المختلفة حول موضوع معين من الموضوعات .

معايير توظيف الفيديو داخل البرنامج التعليمي:

يعتبر الفيديو من المكونات المهمة في تطوير وإعداد برامج التدريب التفاعلية Interactive Courseware (ICW) ولذلك فهناك مجموعة من المعايير التي ينبغي مراعاتها عند توظيف الفيديو، وهي :

- استخدام اللقطات البعيدة Long Shots والمتوسطة Medium Shots والقريبة Close up معا وبشكل تكاملي، فاستخدام اللقطات القريبة يكون بهدف جذب انتباه المشارك إلى ما تحتويه شاشة الفيديو والتركيز عليه، بينما تستخدم اللقطات البعيدة لتقديم صورة كاملة للموقف التعليمي المقدم من خلال الفيديو بما فيها كافة عناصر المجال والحدث الواقع بداخله.
- يمكن استخدام اللقطات المقربة جدا zoom-in لتركيز الانتباه علي عنصر معين أو مساحة معينة تكون هي بؤرة التعلم، كتعليم إحدى المهارات اليدوية، بحيث تكون حركة اليد والكفين فقط هما مركز الرؤية .

- عند تقديم شيء معين لأول مرة، فينبغي التأكيد على العنصر أو المساحة المطلوبة وبشكل كاف؛ لكي يتعرف المشارك على هذا العنصر الذي يشاهده للمرة الأولى.
- ينبغي التأكد من عدم وجود حركات عشوائية (غير مرغوب فيها) في لقطة الفيديو، كما يجب أن يكون العنصر أو الشيء المراد التركيز عليه مضاء جيدا وواضح التفاصيل، ويتم تركيز اللقطة على مواضع الحركة فيه .
- عند تقديم بعض نظم المحاكاة للمعلمين لكي يعملوا على تقليدها في المواقف الحقيقية، فلا بد من جعلها بأسلوب First- Person وهو يعمل علي تدعيم التعليم من خلال المحاكاة، عن طريق مشاهدة لقطة الفيديو أولا، ثم إعطاء الفرصة للمشارك لأداء المهارة بشكل عملي ثم العودة لمتابعة التعلم، وهكذا حتى الانتهاء من التدريب على المهارات كلها .
- استخدام الصوت والصورة معا يعمل علي تعزيز التعلم لأن المشاهد يستخدم حاستين اثنتين معا، هما السمع والبصر، ولابد أن تكون القناتين مرتبطتين ارتباطا وثيقا ومتزامنا، وعدم التزامن أو الارتباط بين الصوت والصورة يحدث تشويشا كبيرا علي إدراك المشاهد (والمثال الواضح علي هذا عرض بعض الأفلام القديمة من خلال التليفزيون وبحيث يحدث أحيانا أن يسبق الصوت الصورة، ومحاولة المشاهدين في متابعة حركة الشفاة ومطابقتها بالصوت الذي سبقها، وانصراف ذهن المشاهد في هذه الحالة عن مضمون الفيلم).
- تجنب التصوير من منظور غير مألوف حتى لا يضيع وقت المشارك في محاولة فهم محتوى المشهد.
- ضبط حجم نافذة الفيديو بالشكل الملائم الذي يحقق الصورة الواضحة والتخزين الأقل، والحركة الطبيعية السلسة، وقد بينت التجارب أو الحجم المناسب يكون ١٦٠× ١٢٠ بيكسيل (نقطة مضيئة). عند استخدام نافذة فيديو صغيرة نسبيا، فإنه يفضل استخدام اللقطات المقربة قدر الإمكان بحيث تستبعد من الكادر العناصر غير المفيدة ، مع تجنب اللقطات العامة التي لا تحمل أي تفاصيل محددة .

ويسمح موقع اليوتيوب www.youtube.com للمستخدمين مشاهدة ومشاركة مقاطع الفيديو بشكل مجاني، حيث يحتوي على عدد هائل من الأفلام المتعددة والمتنوعة، كما يسمح للمستخدمين برفع لقطات الفيديو وتحميلها، وقد تولى تأسيس شركة موقع اليوتيوب ثلاثة من الموظفين بشركة" باي بال" في ٢٠٠٥م، وهم: "تشاد هيرلي"، و"ستيف تشن"، و"جاويد كريم"، وشركة يوتيوب الآن تابعة لشركة "جوجل".

ومن خلال هذا الموقع يستطيع معلمو اللغة العربية للناطقين بغيرها أن يحصلوا على مقاطع فيديو خاصة بتدريس اللغة العربية للأجانب، كما يستطيعون تبادل مقاطع الفيديو فيما بينهم، كما يمكن استخدامه في تقويم الأداءات الشفهية.

ثامناً: التدريس المصغر عن بعد Distance Microteaching:

التدريس المصغر موقف تدريسي، يتدرب فيه المعلمون على مواقف تعليمية حقيقية مصغرة تشبه غرفة الفصل العادي، غير أنها لا تشتمل على العوامل المعقدة التي تدخل عادة في عملية التدريس، ويتدرب المعلم – في الغالب – على مهارة تعليمية واحدة أو مهارتين، بقصد إتقانهما قبل الانتقال إلى مهارة جديدة .

والتدريس المصغر في برامج تعليم اللغات الأجنبية: إجراء أو أسلوب منظم من أساليب تدريب المعلمين على تدريس اللغة الهدف، حيث يمثل صورة مصغرة للدرس، أو جزءاً من أجزائه، أو مهارة من مهاراته، تحت ظروف مضبوطة، ومنظمة ومرتبة، وعادة ما يقدم لعدد محدود من المتعلمين أو الزملاء من المعلمين المتدربين.

يتضح من هذا التعريف أن المعلم المتدرب يمكن أن يصغر دراسة من خلال التركيز على مهارة واحدة من مهارات التدريس، أو خطوة واحدة من خطواته، مع الاحتفاظ بالزمن والأنشطة المطلوبة لهذه المهارات في الحالات العادية، فقد يختار المتدرب، أو يوجه إلى التدرب على التمهيد للدرس، أو شرح قاعدة من قواعده، أو شرح عدد معين من المفردات الجديدة، أو إجراء تدريب قصير، أو تقويم أداء الطلاب، وأسلوب طرح الأسئلة عليهم، والإجابة عن استفساراتهم، وتصويب أخطائهم. يقوم

المتدرب بهذه العملية مرة أو مرتين أو أكثر، ويحاول في كل مرة تلافي الأخطاء السابقة أو التقليل منها، حتى يتقن هذه المهارة .

فالمتدرب على مهارة من هذه المهارات أو مهمة من هذه المهمات إذن لا يستغرق كل الوقت المخصص للدرس، وإنما يتطلب جزءاً يسيراً منه، يختلف حسب طبيعة المهارة المراد التدرب عليها، فالتقديم للدرس مثلاً قد لا يستغرق أكثر من خمس دقائق، وإجراء التدريب الواحد قد لا يحتاج إلا إلى ثلاث دقائق، وإثارة انتباه الطلاب أو طرح السؤال أو الإجابة عنه لا تحتاج إلا إلى دقيقة واحدة، أما شرح القاعدة فقد يتطلب مدة تتراوح ما بين خمس إلى عشر دقائق.

بالإضافة إلى ذلك؛ فإن حجم الفصل يمكن تصغيره إلى أقل من عشرة طلاب، وهؤلاء قد يكونون طلاباً حقيقيين من متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها، وقد يكونون من زملاء المعلم المتدرب، الذين يجلسون في مقاعد الدرس، يستمعون إليه ويتفاعلون معه كما لو كانوا طلاباً حقيقيين من متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها. والحالة الثانية هي المتبعة غالباً في التدريس المصغر في برامج تعلم تعليم اللغات الأجنبية؛ لأن عدم توفر الطلاب الحقيقيين، أو صعوبة التدرب أمامهم، من أهم أسباب اللجوء إلى التدريس المصغر، بالإضافة إلى الاستفادة من الزملاء المعلمين في التعزيز والنقد والمناقشة .

ولاشك أن التدريب العملي الميداني على تدريس اللغة العربية والمواد الشرعية أثناء الدراسة في فصول حقيقية لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، أفضل وسيلة لتدريب المعلمين على هذه المهنة ، والتأكد من تمكنهم من مهاراتها قبل دخولهم الميدان بعيدين عن الإشراف والتوجيه والتعزيز، بيد أن هذا النمط من التدريب قد لا يتوفر في بعض أقسام إعداد معلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، لأسباب كثيرة من أهمها: ندرة الفصول الكافية للتدريب، غياب بعض المواد المراد التدرب عليها، من المنهج الذي يتدرب فيه المعلمون، وعدم ملاءمة وقت الدراسة للمعلمين المتدربين. وتلك مشكلة يعاني منها المشرفون على هذه الأقسام وأساتذة التربية العملية فيها مما يعد نقصاً في التأهيل والتدريب. لهذا يلجأ الأساتذة إلى توجيه طلابهم المعلمين إلى وسائل وأنشطة لا تعوض هذا النقص، ولا تقدم بديلاً عملياً عن هذا الجانب المهم.

ولذلك ظهرت فكرة التدريس المصـــــغر عن بعد حيث إنها تفيد في إعداد معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، وتســـاعد في التدرب على عدد من المهارات والمهمات وممارســة بعض الإجراءات والأنشـطة، ومناقشــة بعض القضــايا المهنية المهمة، التي يصـــعب تنفيذها أثناء التدريب العملي الكامل في فصـــول حقيقية أمام متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها، كالتسجيل التلفازي، وحضور الأستاذ المشرف، وتبادل الأدوار بين المتدربين.

والتدريس المصغّر يعالج مشكلة تتكرر كل عام، بل كل فصل دراسي من فصـــول إعداد معلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، وهي قلة الفرص المتاحة للطلاب المعلمين للتدرب على مهارات تدريس اللغة العربية في فصـــول حقيقية لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، بالإضــــافة إلى حاجتهم إلى التدرب على مهارات والقيام بمهمات وأنشطة يصعب ممارستها أمام متعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها .

وكثيراً ما تقيم الجامعات العربية والمنظمات الإســـلامية دورات تدريبية لأعداد كبيرة من معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في مختلف دول العالم، فلا تجد الوقت الكافي لتدريبهم على المهارات الأساسية من خلال التدريس الكامل، ولا شك أن التدريس المصغر عبر الإنترنت يمكن أن يكون أفضل وسيلة لحل هذه المشكلة.

أنواع التدريس المصغر:

يختلف التدريس المصــــغر باختلاف البرنامج الذي يطبق من خلاله، والهدف من التدريب، وطبيعة المهارة أو المهمة المراد التدرب عليها، ومســـتوى المتدربين، ويمكن حصر هذه التقسيمات في الأنواع التالية :

١- **التدريس المصـــغر المبكر:** وهو التدريس المصـــغر الذي يبدأ التدرب عليه أثناء الدراســـة، أي قبل تخرج الطالب وممارســـته مهنة التدريس في أي مجال من المجالات، وهذا النوع يتطلب من الأستاذ المشرف اهتماماً بجميع مهارات التدريس العامة والخاصة، للتأكد من قدرة الطلاب على التدريس.

٢- **التدريس المصـــغر أثناء الخدمة:** وهذا النوع يشـــمل المعلمين الذين يمارســـون التدريس ويتلقون – في الوقت نفسه – تدريباً على مهارات خاصة لم يتدربوا عليها من قبل، ومن هذا القبيل تدريب معلمي اللغة العربية الملتحقين في برامج إعداد

معلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، والذين تخرجوا في أقسام اللغة العربية ومارسوا تدريسها للناطقين بها .

٣- **التدريس المصغر المستمر:** يبدأ هذا النوع من التدريس في مراحل مبكرة من البرنامج، ويستمر مع الطالب حتى تخرجه، وهذا النوع غالباً ما يرتبط بمقررات ومواد تقدم فيها نظريات ومذاهب، ويتطلب فهمها تطبيقاً عملياً وممارسة فعلية للتدريس في قاعة الدرس، تحت إشراف أستاذ المادة .

٤- **التدريس المصغر الختامي:** وهو التدريس الذي يقوم المعلم المتدرب بأدائه في السنة النهائية أو الفصل الأخير من البرنامج، ويكون مركزاً على المقررات الأساسية كمقرر تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها في برامج إعداد معلمي اللغة العربية مثلاً، ومقرر تدريس العلوم الشرعية أو السيرة النبوية للناطقين بغير العربية، وقد يدخل التدريس المصغر الاختباري ضمن هذا النوع .

٥- **التدريس المصغر الموجه:** هذا النوع من التدريس يشمل أنماطاً موجهة من التدريس المصغر، منها التدريس المصغر النموذجي، وهو الذي يقدم فيه المشرف لطلابه المعلمين أنموذجاً للتدريس، ويطلب منهم أن يحذوا حذوه، وهذا النوع غالباً ما يطبق في برامج إعداد معلمي اللغات الأجنبية الذين لم يمارسوا هذه المهنة بعد، ومنها التدريس المعتمد على طريقة معينة من طرائق تدريس اللغات الأجنبية المعروفة كالطريقة السمعية الشفهية أو الطريقة الاتصالية.

٦- **التدريس المصغر الحر:** هذا النوع من التدريس غالباً ما يقابل بالنوع السابق (الموجه)، ويهدف إلى بناء الكفاية التدريسية، أو التأكد منها لدى المعلم، في إعداد المواد التعليمية وتقديم الدرس وتقويم أداء المتعلمين، من غير ارتباط بنظرية أو مذهب أو طريقة أو أنموذج، وغالباً ما يمارس هذا النوع من التدريس المصغر في البرامج الختامية والاختبارية .

٧- **التدريس المصغر العام :** يهتم هذا النوع بالمهارات الأساسية التي تتطلبها مهنة التدريس بوجه عام، بصرف النظر عن طبيعة التخصص، ومواد التدريس، ومستوى الطلاب، لأن الهدف منه التأكد من قدرة المتدرب على ممارسة المهنة.

عناصر التدريس المصغر عن بعد:

١. نظام إلكتروني على الويب يجمع المدرب والمشـــاركين، يعتمد على مؤتمرات الفيديو.
٢. معلومة واحدة أو مفهوم أو مهارة أو اتجاه معين يراد تعليمه.
٣. معلم يراد تدريبه، أمامه كاميرا متصلة بالحاسوب، تنقل أدائه.
٤. عـدد قليـل من المتـدربين (٥- ١٠ في العـادة) متصـــلين عبر النظـام الإلكتروني.
٥. زمن محدد للتدريس (١٠ دقائق في المتوسط).
٦. تغذيـة راجعة بشــأن عمليـة التدريس، حيث تعتمد على نظـام المنـاقشـــة الإلكترونية.
٧. إعادة التدريس في ضوء التغذية الراجعة.

مميزات التدريس المصغر عن بعد:

فيما يلي بيان بأهم مزايا التدريس المصغر عن بعد، وفوائده في برامج تعليم اللغات الأجنبية:

١- حـل المشـــكلات التي تواجـه القـائمين على برامج إعـداد معلمي اللغـات الأجنبية، بســبب كثرة المعلمين المتدربين أو نقص المشــرفين، أو عدم توفر فصـــول دراســية حقيقية لتعليم اللغة الهدف، أو صـــعوبة التوفيق بين وقت الدراســة ووقت المتدربين، أو غياب المادة المطلوب التدرب عليها من برنامج تعليم اللغة الهدف.

٢- توفير الوقت والجهد، حيث يمكن تدريب المعلمين في التدريس المصـغر عن بعد على عدد كبير من المهارات الضـــرورية في وقت قصـــير، وعدم إهدار الوقت والجهد في التدريب على مهارات قد أتقنها المعلمون من قبل، كما أن التدريس المصـــغر عن بعد يقلل من الحاجة إلى تدريس كل متدرب جميع المهارات؛ لأن المشاهدة تفيد المشاهد مثلما تفيد المتدرب .

٣- تدريب المعلمين على عدد من مهارات التدريس المهمة، كالدقة في التحضـير والتدريس، وتنظيم الوقت واســتغلاله، واتباع الخطوات المرســومة في خطة

التحضير، واستخدام تقنيات التعليم بطريقة مقننة ومرتبة، بخاصة جهاز الفيديو، بالإضافة إلى استغلال حركات الجسم في التدريس.

٤- تدريب المعلمين على إعداد المواد التعليمية وتنظيمها بأنفسهم، لأن التحضير للدرس المصغر غالباً ما يحتاج إلى مادة لغوية جديدة يعدها المتدرب بنفسه، أو يعدل من المادة التي بين يديه, لتناسب المهارة والوقت المخصص لها .

٥- مناقشة المتدرب بعد انتهاء التدريس المصغر عن بعد، وإمكان إعادة التدريس، وبخاصة في حالة تدريس الزملاء المتدربين. وتلك الأمور يصعب تطبيقها في التدريس الكامل، وبخاصة في الفصول الحقيقية .

٦- أن التدريس المصغر عن بعد يعتمد على تحليل مهارات التدريس إلى مهارات جزئية؛ مما يساعد على مراعاة الفروق الفردية بين المعلمين، من خلال تدريبهم على عدد كبير من هذه المهارات التي قد تغفلها برامج التدريب على التدريس الكامل .

٧- أنه فرصة لمعرفة المتدرب جوانب النقص والتفوق لديه في النواحي العلمية والعملية والفنية، من خلال ما يتلقاه من التغذية والتعزيز من المشرف والزملاء في مرحلة النقد، مما يتيح له تعديل سلوكه وتطويره قبل دخوله ميدان التدريس، حيث لا نقد ولا تغذية ولا تعزيز، كما أنه يساعد على التقويم الذاتي من خلال مشاهدة المتدرب نفسه في مقطع الفيديو على شبكة الويب.

٨- أن التدريس المصغر عن بعد للزملاء المتدربين، وتبادل الأدوار بينهم، يتيح لكل واحد منهم فرصة التعرف على مشكلات تعليم اللغة الأجنبية وتعلمها عن قرب، وهي مشكلات المعلم والمتعلم، وذلك من خلال تقمص شخصية المتعلم الأجنبي، والاستماع لمعلم اللغة الأجنبية، والتفاعل معه، ثم القيام بدور المعلم وهكذا .

٩- التدريس المصغر عن بعد مهم لاختبار قدرات المعلمين المتقدمين للعمل في مجال تعليم اللغة لغير الناطقين بها، حيث يستطيع المعلم إعداد مقاطع فيديو يوضح من خلالها المهارة أو المهارات التي اتقنها؛ مما يوفر له مزيداً

من الوقت والجهد ويدعم التقويم الذاتي لأداء المعلمين أثناء الخدمة، واتخاذ القرار المناسب بشأن حاجتهم إلى مزيد من التدريب والتطوير.

١٠- التدريس المصغر عن بعد وسيلة مهمة من وسائل جمع المادة العلمية في الدراسات اللغوية التطبيقية، في مدة أقصر من المدة التي يستغرقها جمع المادة في التدريس الكامل، فمن خلال التدريس المصغر عن بعد يستطيع الباحث رصد أثر تدريس مهارة واحدة أو عدد من المهارات على كفاية المتعلم، كما يستطيع رصد أثر التغذية الراجعة والتعزيز بأنواعه على بناء كفاية المعلم في التدريس، مع القدرة على ضبط المتغيرات الأخرى.

١١- الربط بين النظرية والتطبيق، حيث يمكن تطبيق أي نظرية أو مذهب أو طريقة، تطبيقاً عملياً في حجرة الدرس الافتراضية، ودراسة وتحليل هذا التطبيق، والاستفادة من آراء الخبراء (مهما بَعُد مكانهم) في تطوير الأداء.

ما ينبغي مراعاته قبل البدء في التدريس المصغر عن بعد:

- إجادة استخدام الوسائط التكنولوجية وتطبيقات الويب التي يوفرها النظام الإلكتروني.
- إجادة مادة التخصص إجادة تامة.
- التعرف على أهداف تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها، وفق المستوى التعليمي للدارسين.
- التعرف على محتوى المنهج وطرائق التدريس العامة والخاصة.
- حضور جلسات لمشاهدة التدريس المصغر عن بعد.
- الإلمام بطرق ووسائل تقويم الدارسين.
- تعرف آليات وأساليب المشاركة في جلسة التدريس المصغر عن بعد، والأدوار المختلفة للمشاركين فيها.

تطبيق جلسة التدريس المصغر عن بعد:

لتطبيق جلسة التدريس المصغر عن بعد بفاعلية ومتعة وجاذبية للمشاركين، يمكن اتباع الخطوات التالية:

الخطوة الأولى: تحديد المهارات التدريسية التي يراد تدريب المعلمين عليها، مثل: مهارة طرح الأسئلة الصفية، أو مهارة إثارة الدافعية، أو مهارة تعزيز استجابات الطلاب، أو مهارة استخدام الوسائل العلمية، أو التعلم التعاوني...... الخ.

الخطوة الثانية: التخطيط للتدريس المصغر عن بعد الذي سيتناول المهارات المحددة ويشتمل هذا التخطيط على النقاط التالية :

أ. صياغة الأهداف السلوكية التي يراد تحقيقها خلال الدرس المصغر، وقد تحتوي هذه الأهداف على معلومات أو مفاهيم أو مهارات أو اتجاهات أو قيم معينة، و يراعى أن تكون الأهداف السلوكية واضحة ومحددة يمكن ملاحظتها وقياسها قدر الإمكان.

ب. ذكر المهام والأنشطة التي يقوم بها الدارسين، مثل: قراءة نص أدبي أو تاريخي أو ديني أو سماع قصة أو رسم خارطة أو إجراء تجربة في المختبر ..... الخ.

ج. ذكر أسلوب التدريس الذي يراد استخدامه، مثل: إجراء نقاش أو حوار أو محاضرة أو إتباع طريقة الاكتشاف أو الاستدلال أو غير ذلك.

د. ذكر كيفية التقويم التي ستتبع مثل الإجابة عن أسئلة كتابية أو الاستماع إلى أداء شفوي .. الخ.

الخطوة الثالثة: إعداد سيناريو لتنفيذ التدريس المصغر أمام الكاميرا.

الخطوة الرابعة: تنفيذ التدريس المصغر بهدف تطبيق المهارات التدريبية، أمام الكاميرا وتسجيل ذلك على الكمبيوتر الشخصي، كما يقوم المقوِّم بالتسجيل من خلال النظام، ثم مشاركة مقطع الفيديو عبر الموقع. (نظراً لأن عملية مشاركة ملفات الفيديو قد تأخذ وقتاً، يمكن أن يعطي المدرب المشاركين فرصة كافية لتسجيل الملاحظات عن المشهد الذي تم مشاهدته، ثم عرض نموذج أخر لمعلم أخر، حتى يتم مشاركة فيديو المعلم الأول، وهكذا).

الخطوة الخامسة: التغذية الراجعة، وهي المعلومات التي يتلقاها المعلم المتدرب بشأن أدائه، من خلال استعراض مقطع الفيديو الذي شاركه مع زملائه، ودراسته جيداً . ومن المعتاد أن يقوم المشرف على التدريب بتقديم التغذية الراجعة للمتدرب، وفي

أحيان كثيرة يشـــترك في التغذية الراجعة المعلمون المتدربون الآخرون الذي يعملون كفريق متدرب مصـغر، وفي أحيان معينة يقوم المعلم المتدرب باسـتخدام بطاقة التقويم الذاتي لمعرفة المزيد عن أدائه، وذلك من خلال مشـــاهدة مقطع الفيديو والإجابة عن الأسـئلة المعدّة في بطاقة التقويم الذاتي، ويمكن أن يقوم زملائه أيضـا باسـتخدام نفس البطاقة إلكترونياً، والحصـــول من النظام على المتوســطات الحســابية للأداء، للاستفادة منها في تطوير الأداء.

الخطوة الســادســة: صــقل المهارات عن طريق إعادة التخطيط للمهارات التدريبية، وإعادة تنفيذها في درس مصـــغر آخر ثم إعادة مشــاهدة الأداء، ويمكن الاســتعانة بالزملاء وتبادل المقاطع فيما بينهم لتحسين الأداء مستفيدين من تقويم الأقران.

ما ينبغي مراعاته بعد تنفيذ التدريس المصغر عن بعد:

- تسمية مقاطع الفيديو باسم المعلم والمهارة التي يتدرب عليها وتاريخ الأداء.
- نشـر مقاطع الفيديو الخاصـة بكل معلم عبر حسـابه في النظام، ومشـاركتها لزملائـه في البرنـامج التدريبي، ونشـــر تقييم المدرب للمعلم عبر حســـابـه الشخصي.
- اختيار أفضـــل الأداءات واعتبار مقاطع الفيديو نموذجية في تلك المهارات، ونشرها عبر صفحة البرنامج.
- حث المعلم المتدرب على الاســـتفادة من نتائج بطاقة التقويم الذاتي، وتقويم الأقران له، وتدريبه على كيفية تفسير المتوسطات الحسابية.
- يمكن نشـر مقاطع فيديو نموذجية للمدرب؛ يمكن أن يسـتفيد منها المشـاركين لتطوير أدائهم التدريسي.

مراجع الفصل الثاني

أولاً: المراجع العربية:

- بدر خان (٢٠٠٥). **استراتيجيات التعلم الإلكتروني**، ترجمة على بن مشرف الموسوي، وسالم بن جابر الوائلي، ومنى التيجي، عمان: شعاع للنشر والعلوم.
- دونالد و ميشيل و سيمون (٢٠٠٧). ١٤٧ خطوة عملية للتدريس عبر الإنترنت، ترجمة: عبد الله الحربي، **مجلة المعرفة**، العدد (١٥٢)، ص ص ٢٨-٤٣.
- زاهر أحمد (١٩٩٧م). **تكنولوجيا التعليم ، تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية**، ج٢ ، القاهرة ، المكتبة الأكاديمية.
- عبد الرحمن توفيق (٢٠٠٧م). **التدريب عن بعد باستخدام الكمبيوتر والإنترنت**. القاهرة: مركز الخبرات المهنية للإدارة – بميك.
- عبد الله بن عبد العزيز الموسي ؛ أحمد بن عبد العزيز المبارك (٢٠٠٥). **التعليم الإلكتروني: الأسس والتطبيقات**، الرياض: شبكة البيانات.
- عبير سيد حسين سلامة (٢٠٠٧). الاستخدام العربي لبرمجيات التواصل: **مؤتمر "الكاتب العربي وحوار الثقافات" المصاحب لاجتماع المكتب الدائم للاتحاد العام للأدباء والكتاب العرب**، العريش- مصر، يونيو.
- الغريب زاهر إسماعيل(٢٠٠٩م). **المقررات الإلكترونية : تصميمها – إنتاجها – نشرها – تطبيقها- تقويمها**. القاهرة: عالم الكتب.
- منى محمود محمد جاد (١٩٩٣). فعالية استخدام التسجيلات المرئية (الفيديو) للتجزئة البنائية في تعليم الجمباز بدلا من مهارة الشقلبة الجانبية على الارض، رسالة ماجستير "غير منشورة"، كلية التربية الرياضية – بنين – الهرم.

- نبيل جاد عزمي (٢٠٠٨). **تكنولوجيا التعليم الإلكتروني**، القاهرة، دار الفكر العربي.

ثانياً: المراجع العربية الإلكترونية:

- بدر كرم أحمد همام (٢٠١٢). **المعلم الجامعي وتنظيم المؤتمرات العلمية**، متاح على:

http://gaper.yoo7.com/t141-topic

- جامعة المدينة العالمية (٢٠١٤). **الندوة**، متاح على:

http://efiles.mediu.edu.my/MyE-Books/HTML

- عبد الله خلف العساف (٢٠١٢). **الندوة**، متاح على:

http://faculty.kfupm.edu.sa/IAS/aassaf/slide-6.htm

- **فايز فرحان العنزي (٢٠١٤). إدارة الاجتماعات الذكية Smart meeting management**، متاح على:

http://ihdsc.com/

- مدينة الملك عبد العزيز للعلوم والثقافة (٢٠١٤). **مكونات ورشة العمل**، متاح على:

http://mcrw.kacst.edu.sa/index.php/workshop-components-arabic

- معهد الإمام الباقر (٢٠١٣). طرائق التعليم والتعلم، **جمعية المعارف الإسلامية الثقافية**، متاح على:

http://www.almaaref.org/books/contentsimages/books/almobalegh_alfaal/taraeq_altaalim_wa_altaalom/

- وسام طلال (٢٠١٤). **ما مفهوم الندوة**، متاح على:

http://mawdoo3.com/%D9%85%D8%A7_%D9%85%D9%81%D9%87%D9%88%D9%85_%D8%A7%D9%84%D9%86%D8%AF%D9%88%D8%A9

- ويكيلوجيا (٢٠١٤). **المؤتمرات الإلكترونية**، متاح على:

http://wikilogia.net/wiki/%D8%A7%D9%84%D9%85%D8%A4%D8%AA%D9%85%D8%B1%D8%A7%D8%AA_%D8%A7%D9%84%D8%A5%D9%84%D9%83%D8%AA%D8%B1%D9%88%D9%86%D9%8A%D8%A9

- يحيى جبر (٢٠٠٩) **إدارة المحاضرة**، متاح على:

http://blogs.najah.edu/staff/yahya-jaber/article/article-29

ثالثاً: المراجع الأجنبية:

- Helmer Aslaksen (2000). Using an electronic discussion forum in teaching, "Proceedings of the First Symposium on Teaching & Learning in **Higher Education**", C. M. Wang et al (eds.), Centre for Development of Teaching and Learning, National University of Singapore, 419-420.
- Kirk, J. & Orr, R. (2003). A Primer on the Effective Use of Threaded Discussion Forums. ***ERIC***, NO: ED472738

رابعاً: المراجع الأجنبية الإلكترونية:

- http://naaimakhaz.blogspot.com/2012/09/2916-28052009-04-2011-153-pm.html
- https://sites.google.com/site/hebmody/instructional-component-3/circuits-and-components
- Markel, S. L. (Summer 2001). Technology and Education Online Discussion Forums: It's in the Response. **Online Journal of Distance Learning Administration,** 4(2). Retrieved March 2, 2006: http://www.westga.edu/%7Edistance/ojdla/summer42/markel42.html

الفصل الثالث
التدريب الإلكتروني

أولاً: مفهوم التدريب الإلكتروني.

ثانياً: أهداف التدريب الإلكتروني.

ثالثاً: مميزات التدريب الإلكتروني.

رابعاً: أنماط التدريب الإلكتروني.

خامساً: سلبيات التدريب الإلكتروني.

سادساً: متطلبات التدريب الإلكتروني عبر الإنترنت.

سابعاً: متطلبات نجاح التدريب الإلكتروني عبر الإنترنت.

ثامناً: بيئات التدريب الالكترونية.

الفصل الثالث

التدريب الإلكتروني

بالنظر إلى التطورات التي شـهدتها مجالات تكنولوجيا المعلومات والاتصـال، والتي أحدثت نقلة نوعية في العملية التعليمية، وبخاصـــة فيما يتعلق بطرائق التدريس وأسـاليب التدريب، وهي التي أدت أيضـا إلى ظهور آليات حديثة في طرق اكتسـاب المعارف والمهارات، وفي وسـائط نقلها، واسـتراتيجيات توليدها، يتضـح أنه أصـبح من السـهولة بمكان توظيف تقنية المعلومات والاتصـال وتطويعها للحد من الفوارق الثقافية والاجتماعية، وتخطي قيود الزمان والمكان، والتغلب على ندرة الموارد البشـرية، وتخطي العقبات التي تواجه التدريب التقليدي، وتتضـح أهمية التدريب الإلكتروني في أنه يمكن أن يقدم حلولاً جذرية للعديد من المشـاكل والصـعوبات التي تواجه المتدربين في التنمية المهنية، والتي قد تؤثر على كفاءة أدائهم.

أولاً: مفهوم التدريب الإلكتروني:

عرَّف "السعيد السعيد عبد الرازق" التدريب الإلكتروني بأنه "نظام تدريب نشط Active Trainingغير تقليدي يعتمد على استخدام مواقع شبكة الإنترنت لتوصيل المعلومات للمتدرب والاسـتفادة من العملية التدريبية بكافة جوانبها دون الانتقال إلى موقع التدريب ودون وجود المدرب والمتدربين في نفس الحيز المكاني مع تحقيق التفاعل ثلاثي الإبعاد (المحتوى التدريبي الرقمي– المتدربين – المدرب والمتدربين) وإدارة العملية التدريبية بأسرع وقت وأقل تكلفة".

وتعرّفه "هناء يماني" بأنه" عملية تدريبية تهدف إلى تقديم المحتوى التدريبي من خلال أي وسيط من آليات الاتصال الحديثة من أجهزة حاسوب وشبكة إنترنت لتخطى المسافة الجغرافية بين المتدربين والمدرب"

وتعرفه "حنان الزنبقي" بأنه "ذلك النوع من التدريب القائم على شبكة الإنترنت وفيه تقوم المؤسسة التدريبية بتصميم موقع خاص بها ولمواد أو برامج معينة لها، ويتدرب المتدرب فيه عن طريق الحاسب الآلي وفيه تمكن من الحصول على التغذية الراجعة "، أما "جمال الهياجنة" فيعرّفه بأنه "التدريب الذي يتم من خلال شـبكة

الإنترنت بحيث يتم من خلاله التفاعل بين المدرب والمتدربين عن طريق شبكة الإنترنت".

ويعرف "شوقي محمد حسن" التدريب الإلكتروني بأنه "العملية التي يتم فيها تهيئة بيئة تفاعلية غنية بالتطبيقات المعتمدة على تقنية الإنترنت وشبكاته ووسائطه المتعددة، التي تُمكن المتدرب من بلوغ أهداف العملية التدريبية من خلال تفاعله مع مصادرها، وذلك في أقصر وقت ممكن، وبأقل جهد مبذول، وبأعلى مستويات الجودة دون تقيد بحدود المكان والزمان".

ويعرف "سليمان أحمد القادري" التدريب الإلكتروني عبر الإنترنت بأنه "التدريب الذي يتم من خلال الانترنت، وهذا يقتضي بطبيعة الحال استخدام الحاسوب وتقنياته المتنوعة ووسائطه المتعددة وإمكانياته الهائلة، كما يتضمن استخدام الانترنت كوسيط (بيئة) للتدريب، يتم من خلاله التفاعل بين المدرب والمتدربين؛ ولهذا يتم التدريب من خلال البرامج التدريبية المحوسبة، ومن مصادر متعددة، ويتم التواصل بين المدرب والمتدربين إلكترونيا عبر الإنترنت، إضافة إلى طرق الاتصال التقليدية، إذا أرادوا ذلك".

من التعريفات السابقة يتضح أن جميعها يتضمن الآتي:

- أن التدريب يتم في بيئة تفاعلية.
- يمكن أن يكون باستخدام الكمبيوتر وتطبيقاته أو شبكة الانترنت.
- عدم التقيد بعاملي الزمان والمكان.
- تنوع الموارد والمصادر المتاحة للتدريب (مواد- برامج- تطبيقات).
- يتم التدريب في أقصر وقت وبأقل جهد.

وعلى ضوء ما سبق يمكن تعريف التدريب الإلكتروني عبر الإنترنت بأنه: نوع من أنواع التدريب عن بُعد يهدف إلى تقديم المحتوى التدريبي من خلال بيئة تفاعلية غنية بالتطبيقات المعتمدة على تقنية شبكات الإنترنت، وذلك في أقصر وقت ممكن، وبأقل جهد مبذول، وبأعلى مستويات الجودة دون التقيد بحدود

المكان والزمان، وبأسلوب متزامن أو غير متزامن، وباعتماد مبدأ التدرب الذاتي أو التدريب بمساعدة المدرب.

ثانياً: أهداف التدريب الإلكتروني:

سعى العديد من الدول المتقدمة إلى تبني أسلوب التدريب الإلكتروني، وذلك لتحقيق الأهداف التالية:

١- تقديم تدريب فعال بصورة مستمرة للمتدربين.

٢- تقديم برامج تدريبية متعددة ومتنوعة تفي باحتياجات المتدربين واهتماماتهم.

٣- زيادة دافعية المتدربين للاستفادة من تلك البرامج في تحديث وتجويد مهاراتهم، وبالتالي تحسن مستوى أدائهم.

٤- تدعيم التعاون الفني بين هذه الدول لإنشاء شبكة معلومات محلية ودولية تفيد في المجال وبأقل تكلفة، وأعلى جودة.

إن ما تم عرضه من أهداف يسعى التدريب الإلكتروني لتحقيقها تسهم في إيجاد حلول للعديد من المشكلات التي تواجه نظم التعليم والتدريب التقليدية، فمن خلال تبني الاستراتيجيات الحديثة في التعليم والتدريب، فإنه يمكن الوصول إلى بيئة تعليمية، تحقق الأهداف العامة، وبناء جيل من الأفراد المتعلمين، يتميزون بالقدرة على التواصل مع الغير، وبالقدرة على التفكير الابتكاري والناقد لكل الخبرات التربوية المقدمة، كما يتصفون بمزيد من التعاون، كل ذلك من خلال مواكبة وملاحقة التغيرات المتسارعة في عالم المعلومات والاتصالات، حتى يواكب سوق العمل ومتطلباته، وهذا بلا شك ينعكس على معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها فإن ديمومة التدريب الالكتروني وتنوعه بما يلبي احتياجاتهم، ويتغلب على المعوقات الأساسية التي يمكن أن تتمثل في: الزمان والمكان، والتكلفة المالية، والدافعية.

ثالثاً: مميزات التدريب الإلكتروني:

تتمثل مميزات التدريب الإلكتروني فيما يلي:

- التحرر من قيود المكان والزمان: فالعملية التدريبية يمكن أن تتم في أي وقت وفي أي مكان يوجد فيه المتدربون، كما تعمل على اختصار وقت

التدريب من خلال إعطاء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها القيادة والتحكم في عملية تدريبه من حيث الزمن الذي يريده ليدرس فيه، واختيار وسائط الدراسة المناسبة، وتحكمه في العمليات الإلكترونية، ويقدر التوفير في الوقت بأنه يتراوح بين ٢٠% و ٨٠% ويفسر ذلك بأن المتدرب يتحكم في تدفق المادة، حيث يمكنه تخطي الأجزاء غير الضرورية والتركيز على الأجزاء التي يحتاجها.

- إتاحة الفرصة للمرأة لتوسيع مداركها، وتنمية مهارتها تقديرا لظروف مسكنها ومصاعب التنقل.
- مراعاة الفروق الفردية بين المتدربين، والسماح للمتدرب بالخطو الذاتي، كما يتيح التدريب الإلكتروني له اختيار المقررات التدريبية التي لها علاقة بعمله، أو اهتماماته، أو وقته، وأوضاع حياته الخاصة.
- تقديم تقنيات الإنترنت كلا من أدوات التعليم المتزامن واللامتزامن في البرنامج التدريبي؛ فالأدوات غير المتزامنة، مثل: البريد الإلكتروني، وساحات تسمح للمتدربين بإدارة أوقاتهم بكفاءة، بينما الأدوات المتزامنة، مثل: حجرات الحوار، والمؤتمرات المسموعة والمرئية التي تعطي الإحساس بالمشاركة الحية، وتحافظ على يقظة المتدرب، وتدربه على الالتزام بالمواعيد والمشاركة المباشرة. وكذلك يتيح التدريب الإلكتروني استخدام وسائط تعليمية متعددة مثل: المادة المطبوعة، والأشرطة السمعية، وأشرطة الفيديو، والبريد الإلكتروني، والهاتف، والحاسوب، والمؤتمرات المسموعة والمرئية وغير ذلك بدلا من الاعتماد على مصدر واحد كما هو الحال في التدريب التقليدي.
- اعتماد طبيعة التدريب الإلكتروني على النقاش والحوار المتبادل التفاعلي بين المدرب والمتدرب، تجعل من المتدرب مشاركا رئيسيا في صنع العملية التعليمية، وهو أسلوب ذو فائدة كبيرة على المتدرب، حيث لا يكون فيه مجرد متلقٍ، كما لا يكون المدرب مجرد ملقٍ.

- استقلالية المتدرب في العملية التدريبية، والاستفادة من الوسائط التعليمية المتنوعة في فهم المادة التدريبية، بحيث يمنح المتدربين الفرصة للتجربة والخطأ وتكرار استخدامها لمرات عديدة حتى يتمكن من فهم محتواها في جو من الخصوصية دون أي شعور بالحرج عند إلقاء أسئلتهم، أو التعبير عن آرائهم.
- إتاحة حوارات ثقافية، واجتماعية، وسياسية، ودينية لا يمكن أن تتحقق في كثير من المحاضرات في ظل النظام التقليدي للتدريب.
- فاعلية التدريب الإلكتروني في رفع كفاءة المعلم الذي لا يستطيع التفرغ للدراسة وهو على رأس العمل، وإكسابه المعارف والأفكار والمهارات، والعمل على تطوير قدراته الذاتية للتكيف مع المتغيرات عن طريق التدريب والتأهيل لمواجهة متطلبات وتحديات سوق العمل .
- انخفاض تكاليف تقديم الخدمات التدريبية بشكل كبير، خاصة في حال وجود عدد كبير من المتدربين، وندرة أعداد المدربين.

رابعاً: أنماط التدريب الإلكتروني:

يأخذ التدريب الإلكتروني ثلاثة أنماط من حيث التزامن، هما:

- **التدريب غير المتزامن**: كما هو الحال في التدريب التقليدي، يجمع التدريب غير المتزامن بين المتدربين والمدربين معاً للتدريب على المعارف والمهارات الجديدة، حيث يقوم المتدربون والمدرب بالدخول إلى شبكة الإنترنت في أوقات مختلفة لإنجاز المهام التي يكلفون بها، وللقراءة والعمل في المشروعات، وبهذه الطريقة يتبادل المتدربون خبراتهم إلا أنهم لا يتقابلون في الوقت الحقيقي، وتمزج هذه الطريقة بين العديد من التكنولوجيات المتنوعة للشبكة، مثل: النصوص الفائقة Hypertext، والاختبارات القصيرة المباشرة Online Quizzes، والوسائط المتعددة Multimedia، وملفات تدوين الملاحظات Note files، والبريد الإلكتروني E-Mail في إنتاج البرامج، ويتميز هذا النوع من التدريب باعتماده على أدوات الاتصال المتنوعة التي

تسمح بالتعامل المباشر بين فرد وآخر والتعلم الجماعي والتوجيه بين المدرب والمتدرب.

- **التدريب المتزامن:** وهو أكثر الأساليب التدريبية المتطورة فنيا، حيث يتواجد المدرب والمتدربون على الشبكة في الوقت نفسه، بالإضافة إلى توافر الأدوات التالية :
  - السبورات البيضاء White Boards وتعمل على تمكين المتدربين جميعهم بالكتابة عليها على التوالي.
  - التطبيقات المشتركة Shared Applications مثل الجداول الإلكترونية، فهي تسمح للمتدربين بالعمل كمجموعة للكتابة داخل خلايا الجداول ، وتصحيح المعادلات، أو تعديل عناوين الأعمدة.
  - المؤتمرات المرئية والمسموعة Video & Audio Conferencing: كلا المناقشات المرئية والمسموعة يتيح للمتدرب إمكانية التفاعل في الوقت الحقيقي حيث يشاهد و(أو) يستمع إلى المدرب والمتدربين الآخرين المشاركين في التدريب.
  - قاعة الحوار المباشر Chat Room فهي طريقة هيكلية تتيح للمتدربين إمكانية الاستمرار في الحوار عن طريق كتابة التعليقات حول المناقشة الجارية.

- **التدريب الإلكتروني المدمج:** نظرا لوجود مزايا للنمط المتزامن والنمط غير المتزامن وسعيا للاستفادة من تلك المزايا داخل بيئات التدريب الافتراضية وتجنبا لأوجه القصور الموجودة في كل نمط يقترح الجمع بين النمطين ليكون لدينا ما يسمى بالبيئة الافتراضية المختلطة والتي تضم أدوات النمط المتزامن وغير المتزامن معا بهدف إتاحة مساحة أكبر من التفاعل والاتصال والتعاون؛ بما يحقق للمتدربين فرصا أكبر ومتنوعة للتدريب بأنماط مختلفة وتؤدى إلى تحصيل المزيد من المعارف واكتساب مهارات وخبرات تتفق مع احتياجاتهم، وتساعدهم على توظيف أشمل وأعم لأدوات الاتصال والتواصل تؤدى إلى تحقيق مستويات نجاح عليا والارتقاء بالمتدربين.

ولقد أكدت العديد من الدراســـات أهمية التدريب الإلكتروني، ومنها: دراســـة "روبرت" و"جيمس" (Robert Samules & James kirl) والتي اســـتهدفت تحليل التكلفة والعائد للتدريب باستخدام شبكات الحاسب، وأكدت الدراسة وجود مقياسين لتحليل تكلفه اســتخدام شــبكات الحاســب وهما نقطة التعادل لعدد المتدربين، أي النقطة التي يتم عندها اســترداد التكاليف، والمنافع المادية والمعنوية المتحققة من وراء تنفيذ ذلك التدريب، وتوصلت الد راسة إلى انخفاض تكاليف الدورات التدريبية باستخدام الشبكات، وأن مقدار التعلم وكم ونوع وشـــكل المحتوى التدريبي يفوق بمراحل ما يتم اكتســـابه في التدريب التقليدي بالإضـــافة إلى انخفاض الوقت التدريبي الذي يرجع إلى تحســـين المحتوى التدريبي الإلكتروني وقدرة المتدربين على اختيار معارفهم وتخطى بعض أجزاء التدريب.

بينما استـهدفت دراسـة "مانتيلا" و"جيفيدن" (Mantyla. & Gividen) معرفة العوامل التي تحد من فاعلية تصـميم الجلسـات التدريبية عبر الشـبكات، وحددت الدراسـة تلك العوامل في: قيود المواد التدريبية والبرامج المتوافرة، وقيود التمويل، وقيود مرتبطة بأدوات ومستلزمات التصـميم، والقيود التنظيمية للمؤسسـة، وقيود الأسـاليب التدريبية، وأكدت الدراســة أنه لا يمكن إجراء تعديلات في الوقت الحقيقي للتدريب لذا يجب التنبؤ المسـبق والكشـف عن الاحتياجات التدريبية للمتدربين، وأوصـت الدراسـة بضـرورة تقديم الجلسات التدريبية بأكثر من أسلوب تدريبي وتجنب استخدام الأسلوب الواحد بهدف تقليل التكلفة لتأثير ذلك على جودة وفاعلية البرنامج التدريبي وانخفاض العائد المتوقع منه.

خامساً: سلبيات التدريب الإلكتروني:

إن أي نظـام تـدريبي مهمـا كـانـت لـه من إيجـابيـات، فـإنـه لا يخلو من بعض السلبيات، ومن سلبيات التدريب الإلكتروني ما يلي:

١- افتقار مشـــاركة المتدرب إيجابيا في تبادل الآراء والأفكار مع المدرب من ناحية، ومع مجموعة المتدربين من جهة أخرى.

٢- الصـعوبة التي يشـعر بها بعض المتدربين عند الرغبة في التواصـل المباشـر مع المدربين، وتظهر عملية التواصـل والتخاطب عندما يقوم المدربون بتحديد الواجبات والمهام للمتدربين.

٣- الصعوبة التي تواجه بعض المدربين في إيصال أفكارهم في المقرر الدراسي الإلكتروني. بالإضافة إلى أن المدرب لن يتمكن من متابعة المتدرب النشيط أو النائم أو الشارد أو المتضايق أو المكتئب أو الطالب الذي يظهر عليه الملل، وبالتالي فالتدريب الإلكتروني يفقد المتدرب والمدرب الرابط الاجتماعي بينهما.

٤- تلاشي وإضعاف دور المدرب (الإنسان) كمؤثر تربوي وتعليمي مهم.

٥- قد تؤدي كثرة توظيف التقنية في المنزل وفي الحياة إلى ملل المتعلم أو المتدرب من هذه الوسائط وعدم الجدية في التعامل معها.

٦- عدم الاستفادة من التغذية الراجعة لصعوبة استرجاع الدروس مع المتدربين لمعرفة مدى استيعابهم، وذلك لصعوبة وندرة الاتصال المباشر بين المدرب والمتدرب.

٧- ضعف الصلة بين المتدربين فيما بينهم نتيجة لانعزال المتدرب عن غيره عند استخدامه للحاسوب، مما يؤدي إلى افتقار المتدرب إلى التعزيز الاجتماعي الذي يلقاه المتدرب عادة في بيئة التدريب التقليدي؛ مما يصيب بعض المتدربين بالإحباط ويقلل من اهتمامهم بالتدريب.

٨- التدريب الإلكتروني لا يعلم المتدرب الإحساس بشعور الآخرين، واللطف والبشاشة، وحسن التعامل مع الآخرين، ولا يعلم المتدرب الإحساس بالمسئولية.

٩- صعوبة تطبيق بعض الممارسات والمهارات المرغوب تعلمها في بعض البرامج التدريبية؛ وبالتالي فإن البرامج المهنية والعلمية تحتاج أحيانا إلى أن يغادر المتدرب سكنه أو مقر عمله، ويتوجه إلى مركز المؤسسة حتى يسهل التدريب على تعلم المهارة المرغوب تعلمها.

١٠-صعوبة السيطرة على إجراءات إدارة الامتحانات والتأكد من مصداقيتها، وصعوبة تقييم المتدربين.

من خلال العرض السابق، يمكن تجنب هذه السلبيات، من خلال توفير قاعة للحوار المباشر بين المتدربين بعضهم البعض، وبين المتدربين والمدرب عند

الحاجة لذلك، كما يمكن إتاحة الاتصال الهاتفي للاستفسار السريع، كذلك الاعتماد على متابعة سجل دخول المتدربين وتفاعلهم مع البرنامج وحثهم على المشاركة الفعالة والإيجابية بإرسال رسائل تنبيه لهم، كما يمكن توفير التغذية الراجعة، حيث يمكن تصميم اختبارين: قبلي وبعدي يمر بهما المتدرب قبل المرور بالمحتوى التدريبي وبعده، كما يراعى توفير مقاطع فيديو تحاكي المهارات المراد التدريب عليها، وللتأكد من قيام كل متدرب بالاختبار القبلي والاختبار البعدي بنفسه يمكن استخدام IP كل متدرب والاتصال بكل منهم بعد القيام بالاستجابة وسؤاله حول مضمون الاختبار.

سادساً: متطلبات التدريب الإلكتروني عبر الإنترنت (بيئة التدريب الإلكتروني):

تتألف بيئة التدريب الإلكتروني من الآتي:

١- ما يتعلق بالكادر البشري:

- المدرب.
- المتدرب.
- فني تقنيات.
- إداري التدريب.

٢- ما يتعلق بالتجهيزات:

- الخادم Server .
- موقع المدرب وتجهيزاته.
- موقع المتدرب وتجهيزاته.
- خدمة الوصول للإنترنت: بسرعة مناسبة وفي أي وقت ودون قيود على أعداد المتدربين ووجود كلمة سر للدخول إلى موقع التدريب الإلكتروني.

سابعاً: متطلبات نجاح التدريب الإلكتروني عبر الإنترنت:

تتمثل متطلبات نجاح التدريب الإلكتروني عبر الإنترنت فيما يلي:

١- تغيير الذهنية الإدارية المسئولة عن التدريب حتى تتماشى مع طبيعة التدريب الإلكتروني عبر الإنترنت.
٢- توافر خدمة الإنترنت بخدمات وسرعة مناسبة، وإمكانية استخدام البريد الإلكتروني.
٣- توافر حواسيب متطورة.
٤- توافر برمجيات تدريب حاسوبية ذات علاقة بموضوع التدريب.
٥- توافر مصادر تدريب مقروءة إلكترونياً.
٦- استخدام برامج المحاكاة (Simulation) المناسبة للتدريب الإلكتروني.
٧- استخدام الحركة المناسبة (Animation) لتفعيل المحاكاة في التدريب الإلكتروني.
٨- استخدام الروابط الإلكترونية (WWW....) للاتصال بمواقع تدريب ذات علاقة.
٩- توافر قاعات مؤتمرات فيديو مجهزة (Video conferencing hall).
١٠- توافر المهارات الآتية لدى المتدربين:
١٠-١ القدرة على استخدام الحاسوب وبرمجياته الموجهة نحو التدريب.
١٠-٢ القدرة على العمل و التواصل مع الآخرين وتبادل الرأي معهم.
١١- توافر مهارات عالية لدى المدربين على استخدام الحاسوب وبرمجياته الموجهة للتدريب.

ثامناً: بيئات التدريب الالكترونية:

بيئات التدريب الإلكترونية هي نظام إدارة تعلم مفتوح المصدر، مصمم على أسس تعليمية؛ ليساعد المدربين على توفير بيئة تدريبية الكترونية، ومن الممكن استخدامه بشكل شخصي على مستوى الفرد، كما يمكن أن يخدم مؤسسة تضم الاف المنتسبين إليها، ويقدم تقنيات التحقق من المستخدمين، وإدارة الجلسات، وصلاحيات الوصول، وتخصيص الواجهات، ويدعم تعدد اللغات، ويوفر الأمن لمعلومات

المتدربين، حيث يتم فحص جميع النماذج، ويجري التحقق من البيانات فيها بشـــكل مستمر، ويتميز بواجهة بسيطة وخفيفة وفعالة.

وتعتبر بيئات التدريب الالكترونية بيئات تفاعلية، وتتكون من عدة عناصـر تشـــترك جميعاً في تحقيق الأهداف التعليمية، وتتكون بيئات التدريب الالكترونية من أنظمـة إدارة التدريـب الإلكتروني الغنيـة بـالأدوات المتنوعـة التي تـدعم تنفيذ التـدريب الإلكتروني عبر الإنترنت وفيما يلي عرضاً مفصلاً لذلك:

- **أنظمة بيئات التدريب الالكترونية:**

قد يكون نظام الإدارة الإلكترونية المستخدم مجاني أو تجاري، كما يعتبر أي نظام لإدارة التعلم (LMS) مبني على أســاس المصـــدر المفتوح (Open Source) قابل للإضـــافة أو الترقية للأدوات الموجودة بداخله بما يتناســب مع طبيعة المتعلمين والنظام والمقرر، ويمكن النظر إلى الأدوات كنظام متكامل كما هو الحال في نظم إدارة المحتوى (CMS)، ونظم إدارة الأنشــطة التعليمية (LAMS)، وتنقســم أنظمة بيئات التعلم الالكتروني إلى أربعة أنواع كما يلي:

أ – نظم إدارة التعلم (LMS) Learning Management Systems :

تركز نظم إدارة التعلم على متابعة وإدارة التعليم بعيدا عن المحتوى، فهي في الغالب منظومة تعلم الكتروني تم تصـــميمها بهدف دعم التعلم والجزيئات التي لها علاقة بمتابعة العمليات الإدارية، ويمكن وصـــف أجزاء منظومة إدارة التعلم كما في الشكل التالي:



شكل (٢) أشكال نظم إدارة التعلم (LMS)

ب – نظم إدارة المحتوى Content Management Systems (CMS):

تركز نظم إدارة المحتوى على جانب مهم من جوانب التدريب الالكتروني ألا وهو المحتوى التعليمي الالكتروني ويرى "ميرتس" (Meerts) أن نظم إدارة المحتوى هي مجموعة أدوات تمكن المدرب من تأليف محتوى تعليمي محدد أو إرسال بيانات عبر الويب دون سابق معرفة بلغات البرمجة التي تحتاج إلي تدريب خاص مثل (HTML, JAVA, PHP)، كما حدد "ليبلانس" (Leblanc) مهام نظم إدارة المحتوى في تأليف المحتوى وتوصيل البيانات عبر الويب للمتدرب، وتعمل نظم إدارة المحتوى على تبسيط إنشاء وتأليف المحتوى الالكتروني للمدرب وبالتالي يكون تركيز المدرب على الصياغة الجيدة والتصميم المناسب للمحتوى الالكتروني وفق نماذج التصميم التعليمي بدلا من كتابة العديد من البرامج التعليمية بالأكواد البرمجية.

وهناك العديد من الأدوات التي يمكن إضافتها إلى برامج مشهورة، مثل: برنامج مايكروسوفت وورد (Ms Word)، وبرنامج مايكروسوفت بوربوينت (Ms PowerPoint) وذلك كي يمكن من خلال هذه البرامج البسيطة عمل المحتوى الالكتروني المطلوب، ويوجد أيضا بعض البرامج التي تساعد المعلم في تأليف محتوى تعليمي إلكتروني متفاعل بدون الحاجة إلى كتابة أكواد برمجية بلغات برمجية مختلفة، ومثال على ذلك برنامج مايكروسوفت فرونت بيج (MS FrontPage)، وبرنامج أدوبي دريم ويفر (Adobe Dream Wave).

ج - نظم إدارة محتوى التعلم (LCMS) Learning Content Management Systems:

عند عرض خصائص نظم إدارة التعلم وخصائص نظم إدارة المحتوى يلاحظ مدى التكامل الواضح بينهم، في الوقت الذي تركز نظم إدارة التعلم (LMS) على إدارة عمليات التعلم الالكتروني وضمان التواصل المتفاعل بين المعلم والمتعلم فان نظم إدارة المحتوى (CMS) تركز على المحتوى التعليمي الالكتروني المتفاعل، وبمعادلة بسيطة إذا أضفنا خصائص كلا النظامين فإننا نحصل على نظم إدارة المحتوى التعليمي الالكتروني (LCMS).

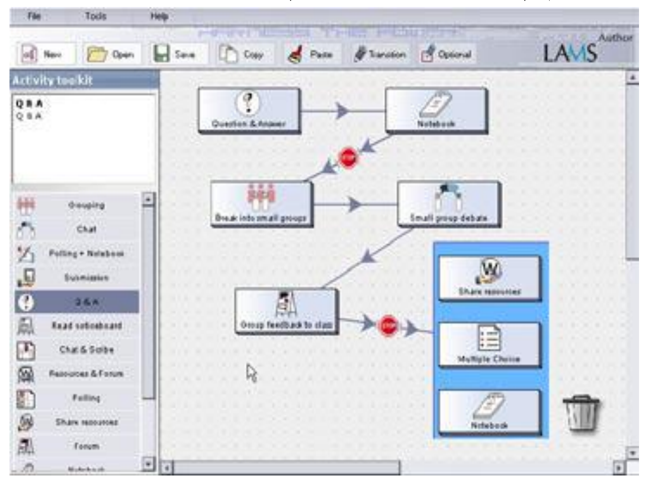
ويعتبر "هال" (Hall) نظم إدارة المحتوى التعليمي بأنها بيئات تعليمية لأكثر من متعلم تتيح لمطوري نظم التعلم الالكتروني تصميم وتخزين وإدارة وتوصيل المحتوى التعليمي الالكتروني للمتعلم من مستودع لعناصر التعلم، وتتعدد أنواع هذه البرامج فمنها البرامج التجارية، مثل: برنامج ويب ستي (WebCT)، وبرنامج بلاك بورد (Black Board)، ومنها أيضا البرامج المجانية، مثل: برنامج مودل (Moodle).

د - نظم إدارة أنشطة التعلم (LAMS) Learning Activities Management Systems:

تعتبر أنظمة إدارة الأنشطة الالكترونية (LAMS) من الأنظمة الحديثة في إدارة وتوصيل أنشطة التعلم التعاوني عبر الويب، فهي توفر بيئة بصرية مناسبة للتأليف والتواصل بين المعلم والمتعلم، ويمكن لهذه الأنظمة أن تعمل بشكل منفصل أو مدمج في أنظمة أخرى، مثل: مودل(Moodle)، وويب ستي (WebCT)، وبلاك بورد (Black Board).

وغالبا ما تكون أنظمة إدارة الأنشطة الالكترونية مفتوحة المصدر لتسهيل عملية التطوير، كما أنها توفر العديد من الإمكانات المرئية للمعلم لعمل سلسلة النشاطات الفردية أو التشاركية ضمن مجموعات.

كما يستطيع المدرس باستخدام أنظمة إدارة أنشطة التعلم الإلكترونية تصميم الأنشطة التعليمية التفاعلية في مدة بسيطة وبفاعلية كبيرة وتحديد أشكال التفاعل التي يحتاجها في المقرر الالكتروني، وكذلك يمكنه مشـــاركة الآخرين فيها، كما تُمّكن أنظمة إدارة التعلم الالكترونية المعلم من تصـميم الأنشـطة بطرق مختلفة منها البرامج المرئية والمعروفة باسم (LAMS Software).



شكل (٣) نظام إدارة الأنشطة الالكترونيةLAMS

ومن خلال اسـتعراض الأنظمة لخاصــة بالبيئة التعليمية الالكترونية، يمكن تحديد أنســب أنظمة التدريب من حيث الإمكانات التقنية والمادية، حيث يتوفر في الجامعة الإســلامية بغزة نظام إدارة محتوى التدريب مودل (Moodle)، والذي يمكن أن يســتخدم كبيئة تدريبية للبرنامج التدريبي، وذلك لأن العمل عليه داخل مختبرات الجامعة يكون سريعاً، كما أن معظم الطلبة يستخدمون هذا النظام في مقررات أخرى؛ مما يجعل البيئة التعليمية للمقرر الإلكتروني الخاص بمهارات تصـميم عناصـر التعلم مألوفة لدى الطلاب، كما أن تحميل الملفات من داخل المختبرات يتميز أيضـــاً بالسـرعة وذلك لاعتبار نظام إدارة التعلم موجود على شـبكة داخلية (LAN) وكذلك يوفر العمل على هذا النظام التكلفة المادية.

بالإضـــافة إلى ما ســـبق فان طبيعة برامج التدريب تتطلب نظام لإدارة الأنشـــطة الالكترونية، ويمكن من خلال الأدوات الموجودة في نظام إدارة المحتوى

مودل (Moodle) دمج البيئة التعليمية لتصـبح نظام لإدارة المحتوى الالكتروني وإدارة أنشطة التعلم وبذلك تتحقق الاستفادة من خصائص كلا النظامين.

- **مكونات بيئة التدريب الإلكتروني عبر الإنترنت :**

أشارت دراسة "**ممدوح الفقي**"، **ودراسة "شانون" و"ألسون"** (**Shannon L. Ferney and Alison L. Marshall,**) أن بيئة التدريب الإلكتروني المعتمد على الإنترنت لها طبيعتها الخاصة، ولها مكونتها التي تتفق وتلك الطبيعة، وفق أدوارها ووظائفها التي صممت من أجلها، ويقدمها الباحث فيما يلي:

- **صـفحة الويب الرئيسـية Index:** تعد الصـفحة الرئيسـية (Home Page) لموقع وبيئة التدريب المعتمد على الإنترنت والتي تعرف بـــــ Index، بمثابة المحور الذي ترتكز عليه البنية الأسـاسـية للموقع الإلكتروني بكل مكوناته، من صــفحات، وأدوات تفاعل، وقواعد بيانات، وغيرها من المكونات الأخرى للموقع الإلكتروني أو بيئة التدريب الإلكتروني، وتأتي هذه الصفحة في أعلى قمة الهرم التنظيمي لهذا الموقع أو البيئة الإلكترونية، ترتبط كل صـــفحة من صـــفحات الموقع برابط من هذه الصفحة.
- **دليل التدريب:** من الخصـــائص والمميزات التي تنفرد بها مواقع وبيئات التدريب على الويب، وجود ما يسمى دليل الموقع Site Map، ويعتبر هذا الدليل بمثابة جدول بمحتويات البيئة الإلكترونية، يتضـــمن كل الروابط الموجودة في الموقع، لتســـاعد زائر الموقع في التنقل إلى أي مكان داخل الموقع بالنقر على الرابط الخاص به في دليل الموقع، ويســـتخدم مثل هذا الدليل أو جدول المحتويات في الحالات التي لا يستطيع المصمم معها وضـع كل الروابط الخاصـة ببيئة التعلم في صفحة الـ Index الرئيسية.

يتم إدراج دليل موقع وبيئة التدريب من خلال رابط يوضـــع بالصـــفحة الرئيســـية، كأحد مكوناتها الرئيســـية لتســـاعد زوار الموقع من التنقل وبطريقة ســـريعة للصـــفحات أو مكونات المواقع الأخرى كما تســـاعد الزوار أيضـًــا في الحصـــول على صـــورة كاملة بمكونات الموقع، وفي توفير الوقت والجهد اللازم

لتصفح الموضوعات، كما يساعد هذا الدليل أيضًا في العثور على المواد المتوفرة بالموقع والتي يعجز عن إيجاده محرك البحث الخاص بالموقع، لما لمحركات البحث من أوجه قصور ترتبط بالنواحي اللغوية والإملائية.

- **المحتوى التدريبي Content**: تتضمن بيئة التدريب الإلكتروني منطقة خاصة لعرض المحتوى التعليمي أو التدريبي للمتدربين المستهدفين لدراسة المقرر أو برنامج التدريب الذي يقدمه الموقع، وقد يتضمن ظهور ذلك المحتوى معروضًا بعدة صور، منها المحتوى النصي Text Content (صفحات نصية)، أو المحتوى الصوتي Sound Content، أو ملفات فيديو Video Files، بالإضافة لروابط أخرى توفر دعم المحتوى بإحدى الصور سالفة الذكر.
- **لوحة الملاحظات Notice Board or Announcement Board**: تختص بعرض أخر الأنباء على المتدربين، كما تنشر التوجيهات والتعليمات التي يرغب المدرب في عرضها على المتدربين الملتحقين بالبرنامج التدريبي.
- **الصفحات الجديدة**: في عمليات تطوير مواقع وبيئات الإنترنت الإلكترونية قد يتطلب الأمر تعديل وإضافة محتويات جديدة، الإمر الذي لا يتطلب معه إعادة تصميم الموقع من جديد، ولكن يتم ذلك بإضافة صفحات تربط الصفحة الرئيسية من خلال ما يسمى بجديد الموقع.
- **رسائل الخطأ Error 404**: من مكونات موقع الويب الجديدة، رسالة الخطأ Error 404 التي تظهر حالة فشل متصفح الإنترنت من فتح إحدى صفحات موقع بيئة التعلم أو التدريب الإلكتروني وظهور هذه الصفحة في الشكل الافتراضي لها بدون تصميم، وبدون أية معلومات لتصحيح الخطأ الذي يقع فيه المستخدم، يؤدي إلى إزعاج زوار الموقع ومرتاديه فمن الأفضل تصميم صفحة بتنسيق وشكل معين، يتلاءم هذا الشكل مع تصميم الموقع، تتضمن بعض التوجيهات أو الروابط التي بها يتم تصحيح الخطأ أو التوجيه إلى خريطة الموقع Sit Map التي تتضمن جميع روابط الموقع الداخلية.

- **أداة التواصل مع المتدرب:** تمثل الإنترنت وسيلة اتصال ثنائية الاتجاه، وتصبح ذات طبيعة تفاعلية في وجود مجموعة من الأدوات التي تمكن زوار الموقع ومستخدميه من المتدربين من التفاعل مع القائمين على الموقع، ومن الأدوات التي توفر فرص التواصل بين الدارسين بموقع وبيئة التدريب الإلكتروني والقائمين على إدارة تلك البيئات ما يلي:
  - **سجل الزوار Guestbook:** يوفر إمكانية التوقيع في هذا السجل وإرسال التعليقات إلى الموقع أو إلى إدارة الموقع بطريقة مناسبة.
  - **البريد الإلكتروني E-mail:** ويوضع على شكل نموذج Model لإدخال البيانات وما يرتبط به من خصائص تتيح التواصل مع القائمين على بيئة التدريب.
  - **منتديات النقاش Bulletin Board:** تعد أداة قوية وفعالة للاتصال وعرض الأفكار ووجهات النظر حول الموضوعات المختلفة بطرية لا تزامنية.
  - **غرفة الدردشة Chat room:** تعد من أدوات الاتصال التزامني المناسبة والتي تستخدم في المواقع التفاعلية لإضفاء صفة التواصل بين الأفراد.
  - كما أن من وسائل الاتصال مع زوار الموقع توفير جزء بالموقع للإجابة عن الأسئلة الأكثر تكررًا FAQ التي يطرحها زوار الموقع إلى الجهة صاحبة الموقع.
- **أداة البحث Search Tool:** تستعين بعض النظم والبيئات الافتراضية بمحرك للبحث، وذلك بهدف البحث في سياق البرنامج، خاصة مع وجود صفحات نصية كبيرة الحجم، فمحرك البحث هنا يساعد في الوصول إلى تفاصيل تلك الموضوعات المتوفرة، أو يستخدم للبحث في الإنترنت ليوجه المتدرب لموضوعات مرتبطة بالبرنامج.
- **صفحة عرض نتائج المتدربين Trainee Scores:** قد تقع تلك الصفحة ضمن مكونات ملف إنجاز المتدرب Portfolio، وتعرض تلك الصفحة

درجات المتدرب التي قد حصل عليها في الاختبارات المختلفة، وقد تكون جزءًا من نظام التقويم الخاص ببيئة التعلم أو خارج عنه.

- **التقويم Evaluation**: ويتضمن الاختبارات المختلفة سواء اختبارات ونظم التقييم المرحلية أو النهائية Summative & formative Evaluation.
- **أرشيف الملفات File Archive**: تتضمن الملفات التي توفرها بيئة التعلم للمتعلمين بهدف تحميلها من الموقع Download.
- **قائمة المتدربين المشاركين في برنامج التدريب**: تتضمن تلك الصفحة قائمة بأسماء وعناوين المتدربين الإلكترونية E-mails، حيث تتيح للأفراد في بيئة التدريب التواصل فيما بينهم والتعرف على الآخرين.
- **الروابط إلى مواقع أخرى**: وهو مكون جديد ومفيد بالمواقع، خاصة المواقع والبيئات الإلكترونية التي تعمل في مجال واحد، كالمواقع التعليمية والتدريبية، حيث تقوم بعض المواقع باتفاقية تبادلية حيث يكون هناك مجموعة روابط تنقل المستفيد (الزوار والمستخدمين) من الموقع وبصورة سريعة إلى المواقع المرتبطة بنفس المجال.

يشار هنا إلى أهمية سعي واتجاه مصممي الويب التعليمي Instructional web Designer إلى إجراء عمليات التحديث المستمرة لصفحات الروابط التي يتم إدراجها داخل بيئة التدريب المعتمد على الإنترنت بما يتلاءم مع التغيرات التي تطرأ على هذه البيئة من جانب، وعلى طبيعة المعلومات بها من جانب آخر، الاستمرار في بقاء تلك المواقع والروابط صالحة للعمل، بما يضمن معه صلاحية الروابط التي توضع ضمنًا في بيئة التدريب الإلكتروني.

- **أدوات التدريب الإلكتروني عبر الإنترنت :**

تتعدد وتتنوع أدوات الويب التي يمكن أن توظف في التدريب الإلكتروني، ومع مرور الوقت تتطور هذه الأدوات وتتطور وظائفها واستخداماتها لتلبي احتياجات مستخدميها والمستفيدين منها، وتتمثل أهم هذه الأدوات فيما يلي:

١. **نظام البريد الإلكتروني (Electronic Mail):**

هو وسيلة اتصال فورية بين الأفراد في أي مكان تصل إليه خدمة الإنترنت، ويتم من خلاله نقل ملايين الرسائل والملفات المتنوعة عبر الإنترنت.

ويعد من أهم الخدمات في الإنترنت، حيث يسمح للمستخدمين تبادل الرسائل النصية والملفات الشخصية، وتبادل عناصر المعلومات بكافة أشكالها سواء كانت نصية، أو جداول، أو رسومات، أو فيديو، أو برامج حاسوبية، في صورة مرفقات للرسالة الإلكترونية Attached Files، ويعمل البريد الإلكتروني على إيجاد علاقات إيجابية ودائمة بين المدربين والمتدربين، ويتكون عنوان البريد الإلكتروني من خمسة مجالات رئيسية، هي: اسم المستخدم User name، ويتكون من بعض الحروف أو الأرقام، واسم المجال Domain name، ويدل على اسم الجهة أو المؤسسة أو الكمبيوتر الذي ينتمي لها الحساب، و @ تفصل بين اسم المستخدم واسم المجال، ومجال المستوى الأعلى Top-Level Domain، ويصف الموقع الذي ترسل منه رسائل البريد الإلكتروني، مثل: (com) للدلالة على شركة تجارية، و(gov) للدلالة على مؤسسة حكومية، ويستعمل أحياناً اسم الدولة كنهاية للعنوان مثل: (eg) لمصر، و(uk) للمملكة المتحدة، و(.) النقطة تفصل النهاية.

مميزات البريد الإلكتروني:

١- السرعة : حيث يمكن من خلال البريد الإلكتروني إرسال الرسائل والملفات بأنواعها المختلفة إلى أي شخص له عنوان بريد إلكتروني في أي مكان من العالم في غضون ثوان معدودة.

٢- إمكانية احتواء الرسائل على بيانات غير نصية، مثل: الصور والأصوات والفيديو وغيرها.

٣- التحرر من القيود الجغرافية ، حيث يمكن للمستخدم الوصول إلى صندوق بريده الإلكتروني من أي مكان في العالم بمجرد توفر المتطلبات اللازمة لإرسال واستقبال الرسائل الإلكترونية.

٤- إمكانية إرسال الرسالة الواحدة إلى عدة عناوين أو جهات في نفس اللحظة.

٥- وجود رقم سرى أو كلمة سر خاصة لكل بريد إلكتروني لحمايته من دخول أي شخص خلاف المستخدم.

٦- وصول الرسالة إلى مستقبليها لا يستلزم وجود الشخص المستقبل لها، ولا حتى تشغيل جهاز الكمبيوتر أثناء وصولها فهي تصل وتنتظر إلى حين تشغيل جهاز الكمبيوتر.

٧- سهولة حفظ وطباعة وفهرسة الرسائل للعودة إليها عند الحاجة.

الملفات المرفقة برسائل البريد الإلكتروني:

يمكن أن تشتمل رسائل البريد الإلكتروني على ملفات متنوعة مرفقة حيث يمكن أن تتضمن الرسالة:

- ملفات تحتوي على تطبيقات كتابية.
- ملفات تحتوي على صور.
- ملفات تحتوي على رسومات.
- ملفات تحتوي على لقطات فيديو.
- ملفات تحتوي على أصوات أو ملفات صوتية.

متطلبات إرسال واستقبال رسالة إلكترونية:

هناك مجموعة من المتطلبات الأساسية لإرسال واستقبال البريد الإلكتروني وهى:

١- الاشتراك في أحد مواقع البريد الإلكتروني، حيث توفر بعض المواقع على شبكة الإنترنت خدمة البريد الإليكتروني بالمجان Free E-Mail، ويمكن لأي شخص مستخدم إنشاء عنوان بريدي خاص به يرسل ويستقبل الرسائل من خلاله، ومن هذه المواقع www.htmail.com و www.yahoo.com و www.google.com، وغيرها من المواقع.

٢- عنوان الشخص المرسل له الرسالة، حيث إنه لإرسال رسالة بالبريد الإلكتروني إلى شخص معين فلا بد من معرفة عنوان بريده الإليكتروني، وغالبا ما يتكون عنوان البريد الإليكتروني من اسم المستخدم والرمز الفاصل @ ثم اسم الموقع

الذي يوفر خدمة البريد الإلكتروني username@domain.com ، أي أن العنوان يتكون من جزأين يفصل بينهما @ .

٣- الاتصال بشبكة الإنترنت: لكي يتم إرسال رسالة باستخدام البريد الإلكتروني فإنه لابد من الاتصال بشبكة الإنترنت والدخول إليها، ثم الدخول إلى موقع البريد الإلكتروني.

التعامل مع البريد الإلكتروني:

هناك مهارات أساسية للتعامل مع البريد الإلكتروني، هي:

- إنشاء حساب بريد إلكتروني.
- الوصول إلى صندوق البريد الإلكتروني.
- تنظيم الرسائل في حساب البريد الإلكتروني.
- نقل رسالة إلى أحد التصنيفات.
- التخلص من الرسائل التي تم الاطلاع عليها.
- حفظ رسالة واردة على الجهاز.
- طباعة رسالة واردة.
- كتابة رسالة جديدة وإرسالها.
- إرسال ملفات مرفقة Attach برسائل البريد الإلكتروني.
- الرد على رسالة بريدية مستلمة.

٢. خدمة المحادثة (Internet Relay Chat):

هو نظام يوفر الحوار بين شخص وآخر، أو مجموعة من الأشخاص في وقت حقيقي، وهو برنامج يشكل محطة خيالية في الإنترنت تجمع المستخدمين للشبكة للتحدث كتابة وصوتاً، ويمكن تكوين قناة وجعلها خاصة لعدد محدود من المتدربين والمدربين، ويمكن استخدام هذه الخدمة كنظام مؤتمرات، وعقد اجتماعات بين أفراد التخصص الواحد بتكلفة زهيدة، وإمكانية استخدام الصوت والصورة، ويمكن استخدام هذه الخدمة لعقد دورات ودروس تقدم مباشرة للمشارك، وتمكنه من المناقشة وتبادل الآراء، وتعد هذه الخدمة من أهم الخدمات التزامنية في التعليم عبر الشبكات.

تعتبر هذه الأداة من الأدوات الفعالة التي تخلق العديد من فرص التعلم وتبادل الخبرات بين المشاركين من خلال المناقشات الجماعية وتمارين العصف الذهني وأنشطة حل المشكلات.

فالمحادثة على الإنترنت تتيح فرصة الاتصال المباشر بين شخصين أو أكثر عبر شبكات الكمبيوتر لتبادل الأحاديث الفورية ومشاهدة بعضهم بعضا:

شكل (٤) برنامج Google talk

ويمكّن نظام المحادثة مستخدمه من الحديث مع المستخدمين الآخرين في وقت حقيقي Real Time، وبتعريف آخر هو برنامج يشكل محطة خيالية في الإنترنت تجمع المستخدمين في أنحاء العالم للتحدث كتابة وصوتاً، كما أنه بالإمكان أن ترى الصورة عن طريق استخدام كاميرا الفيديو، ومن أهم البرامج المجانية التي تقدم خدمة المحادثة المكتوبة والمسموعة والمرئية، Hotmail live messenger، و Yahoo messenger، وGoogle talk، و Skybe، ويتيح موقع محادثة جوجل http://www.google.com/talk/، نوعين من برامج المحادثة:

١. برنامج google talk، الذي يمكن تحميله على الكمبيوتر الشخصي واستخدامه في إجراء المحادثات المكتوبة والمسموعة.
٢. نظام التشغيل التلقائي، حيث يستخدم مباشرة من خلال صندوق بريد gmail، ولكن له إعدادات خاصة لجهاز الكمبيوتر.

وتشير جونزاليس (Gonzalez) إلى نوعين من غرف الحوار المباشر :

- **غرف حوار مباشر عامة:** حيث تقدم الغرفة للمستخدمين النقاش العام المفتوح والعمل داخل المشروعات مع زملائهم، ولهذا السبب يقرر المستخدمون متى يكون الحوار عبر الإنترنت، ويكون برنامج الحوار متاحا على مدار الوقت.
- **غرف حوار مباشر مدارة:** والتي تحدد أنشطة الحوار المخطط لها من قبل المعلم، ويحدد وقت الحوار في ظل مهام تعليمية محددة، وهذا النوع من الحوار يتطلب مديرا للغرفة الذى يكون دوره منسقاً ومرشداً ومحدداً لتغطية جوانب الحوار المختلفة.

ويشير "إسلام جابر" إلى أن هناك عديد من الخصائص الفنية لغرف الحوار المباشر، هي:

- التحية جزء أساسي من طقوس أي محادثة.
- يتحدث الأفراد دون مراعاة الاتجاهات، بمعنى أن الأفراد يبدأون في الرد بمتابعة الحديث دون انتظار أن يكمل الطرف الآخر حديثه.
- يبدأ الأفراد في نقطة حوار جديدة دون أن يكمل الطرف الآخر حديثة.
- التوزيع لا يكون معتدلا، فبعض الأفراد يتحدثون دون غيرهم.
- بعض الأفراد يفضلون مشاهدة الحوار عبر شاشة الكمبيوتر دون أي مشاركة.
- يمكن حدوث أكثر من نقاش في أكثر من نقطة في وقت واحد.
- يمكن للشخص الواحد الدخول لأكثر من غرفة حوار مباشر ويتابعهم جميعا في وقت واحد، ويرجع ذلك لقدرته على التركيز والمتابعة لكل حوار.

مجالات استخدام برامج المحادثة في التدريب:

يمكن استخدام برامج المحادثة في تحسين الممارسات التعليمية للتدريب الإلكتروني من خلال ما يلي:

- استخدام نظام المحادثة كوسيلة لعقد الاجتماعات، باستخدام الصوت والصورة بين أفراد التخصص الواحد مهما تباعدت المسافة بينهم في العالم وذلك

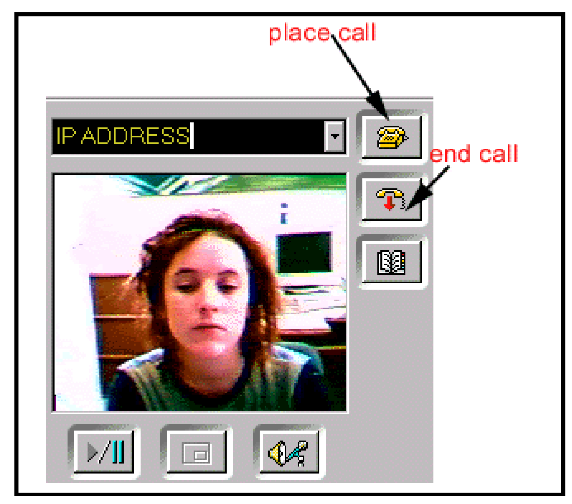
باستخدام نظام (Multi User Object Oriented) أو (Internet Relay Chat).

- بث المحاضرات من مقر ما إلى أي مكان في العالم، ونقل وقائعها على الهواء مباشرة دون تكلفة تذكر.
- استخدام هذه الخدمة في التدريب عن بعد Distance Training؛ مما يسهم في حل أزمة القبول، إذ إن استخدام هذه الخدمة بنقل المحاضرات من قاعات التدريب لجميع المشاركين.
- يمكن استخدام هذه الخدمة لاستضافة عالم، أو أستاذ من أي مكان في العالم لإلقاء محاضرة على المشاركين بنفس الوقت وبتكلفة زهيدة.
- إمكانية عقد الاجتماعات بين المدربين بعضهم البعض لتبادل وجهات النظر فيما يحقق تطوير عملية التدريب؛ وذلك دون الإضرار للسفر إلى مكان الاجتماع.
- عقد الدورات العلمية التدريبية عبر الإنترنت، وبمعنى آخر يمكن للمشارك، أو أي فرد متابعة هذه الدورة وهو في منزلة كما يمكن أن يحصل على شهادة في نهاية الدورة.
- عرض بعض التجارب العملية، مثل: التدريس، والمحاكاة.

٣. مؤتمرات الفيديو المرئية Video Conferencing:

تعرف مؤتمرات الفيديو بأنها الأداة التي تتيح إمكانيات نقل الصـــوت والفيديو إلى العديد من المتدربين عن طريق شبكات الكمبيوتر، أي من المدرب إلى المشـاركين في اتجاهين يستطيع كل منهما رؤية وسماع الآخر في نفس الوقت.

والشـــكل التالي يوضـــح نموذج من مؤتمرات الفيديو المرئيـة (Google Synchronous Tools)



شكل (٥) مؤتمرات الفيديو المرئية

وتعمل مؤتمرات الفيديو على تنفيذ الاتصـــال المســـموع والمرئي بين عدد من المشـــاركين وكل منهم في مكانه، ومن خلالها يمكن تبادل الملفات والوثائق وعناصـــر المعلومات الأخرى في نفس وقت التحدث المباشـر، ومشـاهدة الآخرين أثناء مناقشـتهم لبعضـهم البعض.

وتحتاج مؤتمرات الفيديو التجهيزات التالية: كاميرا الإنترنت وتتصـــل بجهاز الكمبيوتر الشـــخصـــي، وجهاز كمبيوتر ذو مواصـــفات حديثة وبه إمكانيات عرض الوســـائط المتعددة، وميكروفون ذو حســـاســـية عالية لإرســـال واســـتقبال الصـــوت، وسماعات رأس، وبرامج لتشغيل كاميرا الفيديو، وهي في الغالب تأتى مصاحبة للكاميرا نفسها.

كما يشـــير كل من **(الغريب زاهر)**، و **(Catherine S. Cavanaugh, Gayle V. Davidson Shivers, Lin Y. Muilenbura, Erica J. Tanner,)** إلى فوائد مؤتمرات الفيديو التعليمية فيما يلى:

- الســـرعة في عقد الاجتماعات التعليمية بين المدرب المتدربين أو بين المشاركين بعضهم البعض.
- الاتصـال بالخبراء والمتخصـصـين في المجالات المختلفة (التغلب على البعد الزماني والمكاني) .

- تشـجيع المدربين والمشـاركين على الحوار المباشـر بصـفة مسـتمرة وفي أي وقت لمناقشة الصعوبات التعليمية التي تواجههم.
- تطوير أساليب وطرق التدريس.
- نشر ثقافة التعلم عن بعد.
- خفض تكاليف الخدمات التعليمية بالمقارنة بما كان يتم في الماضي.

٤. نظام نقل الملفات (FTP):

تعتبر هذه الخدمة من الركائز الأساسية التي بني عليها الإنترنت، حيث تتيح للمستخدم نقل الملفات إلى الكمبيوتر الخاص به من كل المواقع المتاحة على الشبكة، ويسـمى هذا البروتوكول File Transfer Protocol، وتوجد الملفات في مخازن لها فيما يسمى خادم الملفات FTP Servers، ومعظم الملفات متاحة مجاناً على الشبكة، وهناك بعض الملفات تتطلب تصريحاً خاصاً للحصول عليها.

٥. خدمة البحث عن المعلومات (Information Search Services):

تعتبر شـبكة الويب من أكثر الشـبكات المسـتخدمة شـيوعاً في عرض المعلومات، وهي من الأدوات الممثلة للوسـائل الفائقة التداخل (Hypermedia)، والتي يسـتخدمها الطلبة والباحثون في معظم دول العالم، وتعتمد هذه الخدمة على أدوات تسـاعد الشـخص في الوصـول إلى غايته وسـط الكم الهائل من المعلومات المنتشرة، ومن هذه الأدوات محركات البحث، وهي إحدى أهم الوسائل التي يمكن عن طريقها الوصول إلى ما يتم البحث عنه في الإنترنت، وذلك بكتابة كلمة أو عدة كلمات مفتاحية ذات علاقة بما يتم البحث عنه؛ فيقوم هذا المحرك بالبحث في حدود المواقع التي يتعامل معها؛ فيقدم نتيجته في صـورة مجموعة من المواقع، أو الصـفحات الإعلامية، أو مقالات، وكل ما يمت بصـلة للكلمة التي كتبت؛ ليتم البحث عنها، وهناك أيضاً خاصية البحث المتقدم، التي يمكن من خلالها تحديد مواصفات أكثر دقة للموضـوع المراد البحث عنه، ويتم ذلك عادة بالاعتماد على الكلمات المنطقية (Boolean)، أو الأقواس، أو علامات تحديد أخرى، مثل: (+، –، *).

ومن محركـات البحـث العربيـة، محرك البحـث "أين" www.ayna.com، ومحرك بحث العالم العربي "أوس" www.awse.com، ومحرك بحث "عرب فيسـتا"

أو "البحَّار"www.albahhar.com . ومن محركات البحث الأجنبية "جوجل" www.google.com، ومحرك البحث "لايكوس" www.lycos.com، ومحرك البحث "التافيستا" www.altavista.com ، ومحرك البحث "جو" www.go.com.

٦. خدمة المجموعات الإخبارية (News Group):

يطلق عليها أحياناً اسم "مجموعات المناقشة"، لذا تعد إحدى صور المناقشات المفتوحة، وتبادل أي أفكار عبر الإنترنت، ويمكن تعريف المجموعات الإخبارية على أنها لوحة إعلانية إلكترونية كبيرة Bulletin Board Electronic، يصل عددها إلى ٣٠ ألف مجموعة، تحتوي على رسائل في موضوعات مختلفة، وهي طريقة جديدة للاتصال مع الآخرين ذوي الاهتمامات المشتركة، مع ملاحظة أن الاسم "إخبارية" لا يمت للموضوعات بصلة، فقليل ما توجد أخبار في هذه المجموعات، وفي المجموعات الإخبارية نسخة من الأخبار أو المقالات تعلَّق في مكان عام، ومن لديه الاهتمام عليه الذهاب إلى ذلك الموقع للقراءة أو التعليق على ما يعلق هناك.

والمجموعات الإخبارية لها ثمانية موضوعات رئيسية هرمية hierarchies هي: الكمبيوتر، والعلوم، والترفيه، والعلوم الاجتماعية، والأخبار، ومتفرقات، ومناقشة المسائل المثيرة للجدل كالدين والسياسة، ومجموعة لموضوعات غير محددة أو مفتوحة.

وتعرف المجموعات الإخبارية في المجتمع العربي بالساحات، كالساحة السياسية والساحة الدينية ... وهكذا، والاشتراك في هذه المجموعات له فائدة كبيرة للمستخدم، خاصة لمتابعة الأحداث الجارية، والاطلاع على مستجدات الأمور.

تقدم Google خدمة المجموعات الإخبارية حيث تشتمل على الأرشيف الكامل لمجموعات المناقشة في Usenet التي يعود تاريخها إلى عام ١٩٨١م، وبالإضافة إلى توفير أرشيف Usenet ، تمكنك الخدمة من إنشاء مجموعتك الخاصة والحفاظ عليها. تتكون أية "مجموعة "من وظيفة القائمة البريدية والمناقشات في شبكة الإنترنت العالمية؛ مما يتيح لمجموعات الأفراد إمكانية التواصل عبر الإنترنت.

تصنيف المجموعات الإخبارية:

صـــنفت جوجل المجموعات الإخبارية إلى إحدى عشـــرة مجموعة رئيســـية، تتمثل فيما يلي:

- مجموعات الأخبار، وتتضمن (١٤) مجموعة فرعية.
- مجموعات الأعمال، وتتضمن (٢٢) مجموعة فرعية.
- المجموعات المنزلية، وتتضمن (٢٠) مجموعة فرعية.
- مجموعات التعارف والناس، وتتضمن (٢٢) مجموعة فرعية.
- مجموعات فنون وتسلية، وتتضمن (٢٧) مجموعة فرعية.
- مجموعات مدارس وجامعات، وتتضمن (١٥) مجموعة فرعية.
- مجموعات الترفيه، وتتضمن (٤٠) مجموعة فرعية.
- مجموعات الصحة، وتتضمن (٢٣) مجموعة فرعية.
- مجموعات الكمبيوتر، وتتضمن (٢٧) مجموعة فرعية.
- مجموعات علوم/تكنولوجيا، وتتضمن (٢٨) مجموعة فرعية.
- مجموعات المجتمع والإنسانيات، وتتضمن (٢٣) مجموعة فرعية.

وقد بلغت المجموعات الإخبارية العربية حوالي ١٣٣٣٢٨ مجموعة إخبارية، وإن دل ذلك على شـــيء فإنما يدل على زيادة المســـتخدمين في هذه الخدمة وتنوع أنشـطتهم وخبراتهم؛ مما يزيد من الأقسـام الرئيسـية لمجموعات الأخبار؛ حيث تسـاعد كثيراً في تقديم المسـاعدة في موضـوع معين يشـغل بعض الأفراد أو إجراء المناقشـات والمشكلات والقضايا الجارية وتبادل الآراء حولها.

التعرف على خدمات مجموعات جوجل الإخبارية:

تقدم مجموعات جوجل الإخبارية عدة خدمات من أهمها:

- **البحث عن معلومات أو تصـفحها**، حيث يمكن البحث عن معلومات محددة تنتمي إلى المجموعـات الإخبـاريـة الرئيســـيـة والفرعيـة، فعنـد البحـث عن مجموعـات تهتم (بـاللغـة العربيـة للنـاطقين بغيرهـا) أظهرت النتـائج (٤٥٠) مجموعة تناولت هذه الكلمات في موضوعاتها.

- **عمل مجموعة خاصة**، حيث يمكن إنشاء المجموعة الخاصة بك؟ لعائلتك، أو لأصدقائك، أو لعملك... إن إنشاء مجموعة هو شيء سهل - اختر فقط اسمًا وابدأ في دعوة الأعضاء.
- **الانضمام إلى مجموعة**، يمكن اختيار مجموعة إخبارية أو أكثر، والتعرف على المجموعة، والانضمام فورًا أو اطلب دعوة إذا كانت مجموعة خاصة.
- **الانضمام إلى ما يتحدث عنه الآخرون**، من إحدى المجموعات، يمكنك الرد على رسالة مُرسلة من شخص آخر أو إرسال رسالة أو سؤال خاص بك.
- **بدء مناقشة في مجموعتك الخاصة**، قم بإنشاء مجموعة خاصة بك حتى يمكنك الاتصال بأعضاء مجموعتك.
- **إجراء مناقشة على الإنترنت أو عبر البريد الإلكتروني**، يمكنك اختيار ما إذا كنت تريد القراءة وإرسال الرسائل عبر الإنترنت أو استخدام حساب بريدك الإلكتروني الحالي فقط للقراءة والرد.

مجالات استخدام مجموعات الأخبار في التدريب:

١- إمكانية تسجيل المدربين والمتدربين في مجموعات الأخبار العالمية المتخصصة للاستفادة من المتخصصين كل حسب تخصصه.

٢- اشتراك المتدربين في منابر حوارية لتبادل الآراء حول موضوع محدد مطروح للنقاش وتبادل الخبرات حوله.

٣- الاستفادة من خدمة التخاطب (Chat) بشكل مباشر بين المتدربين أنفسهم أو مع المختصين، والاستفادة منهم حول موضوع معين عالمياً.

٤- إمكانية تبادل الخبرات بين المتدربين حول اهتمامات علمية متشابهة وخاصة فيما يتعلق بالمواد الدراسية وعمل الواجبات.

٥- إمكانية استفادة المشاركين الضعاف من المشاركين الأقوياء أو من المدربين أو من المختصين، وبالتالي توفير الوقت والجهد فيما يتعلق بمراعاة مستويات الطلبة في الغرف الصفية، وبذل جهد لتحسين مستويات الطلبة الضعاف.

٦- إمكانية الاســـتفادة من المعلومات الحديثة والجديدة على مســـتوى العالم أثناء الحوارات الدائرة بين المشـــاركين خلال تبادل الخبرات في مختلف الموضوعات والمجالات العلمية.

٧. **خدمة القوائم البريدية (Mailing List):**

وتعرف اختصـــاراً باســـم القائمة (List)، وهي نظام لإدارة، وتعميم الرســـائل، والوثائق على مجموعة من الأشـــخاص المشـــتركين بالقائمة عبر البريد الإلكتروني، وهناك نوعان من اللوائح أو القوائم البريدية هما: قوائم غير معدلة وتتم إدارتها بطريقة آلية، فالرسالة المرسلة ترسل إلى جميع المستخدمين دون النظر إلى محتواها، والقوائم المعدلة، وتتم إدارتها عن طريق شـــخص يســـمى (Moderator)، يتلقى الرســـائل، ويوجهها للأشخاص المشتركين في مجموعات يهمها موضوع الرسالة.

مكونات القوائم البريدية في Gmail:

١. **جهات الاتصال**، وهي البنية الأساسية لإعداد القوائم البريدية.
٢. **جهة اتصال جديدة**، بالضغط على هذا الزر يمكن إضافة جهة اتصال جديدة من خلال تسجيل الاسم واللقب والإيميل، وبعض البيانات الشخصية.
٣. **صندوق القوائم البريدية**، ويتضمن أسماء المجموعات البريدية الموجودة، وعدد جهات الاتصال في كل قائمة بريدية، والقوائم الأكثر نشاطاً.
٤. **إنشاء القوائم البريدية**، حيث يمكن إنشاء قائمة جديدة من خلال (مجموعة جديدة)، كما يمكن استرداد جهات اتصال من خلال البطاقات البريدية.
٥. **قائمة مزيد**، تتضمن الأوامر التالية: دمج جهات اتصال، وحذف جهات اتصال، واستيراد جهات اتصال، وتصدير جهات اتصال، وأمر طباعة، وبحث عن النسخ المكررة، واستعادة جهات الاتصال، وتصنيف جهات الاتصال بالاسم الأول أو اسم العائلة.
٦. **قائمة جهات الاتصال**، وتمثل المادة الأولية الخام للقوائم البريدية، فعندما ترسل رسالة إلى أحد الأشخاص يطلب تسجيل البريد الإلكتروني ضمن جهات الاتصال لينضم إلى هذه القائمة.

٧. **قائمة المجموعات**، عند تحديد جهة اتصال في قائمة جهات الاتصال، تظهر قائمة المجموعات والتي تتضمن مجموعات القوائم البريدية، فيمكن نقل جهة الاتصال المحددة إلى أحد هذه المجموعات.

مجالات الاستفادة من خدمات القوائم البريدية في التدريب:

١- إمكانية تأسيس قائمة للمتدربين في كل دورة للحوار بينهم وتبادل الآراء ووجهات النظر أو الخبرات العلمية في موضوع ما.

٢- تكوين قوائم بريدية خاصة بمعلمي جميع المعاهد أو المراكز على شكل أعضاء في جمعيات لها اهتمامات باللغة العربية.

٣- تأسيس قوائم بريدية خاصة بدارسي ومعلمي اللغة العربية في الدولة الواحدة أو على مستوى الوطن العربي أو مع بعض الدول الأجنبية، وخاصة المسجلين لتبادل الخبرات العلمية.

٤- تأسيس قوائم بريدية خاصة بمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها على مستوى الدولة الواحدة لتبادل الخبرات العلمية ووجهات النظر فيما يخدم العملية التعليمية.

٥- ربط الكادر الإداري في المعاهد أو المراكز لتبادل وجهات النظر في تطوير العملية التربوية والتعليمية.

٦- تأسيس قوائم خاصة بمعلمي اللغة العربية في المعاهد والمراكز المحلية والعربية والعالمية للاتصال بينهم بأقل تكلفة وأسرع وقت.

٧- تأسيس قوائم خاصة مشتركة بين المدرسين وطلابهم وتشتمل على أسماء جميع الطلبة المشتركين في القائمة الواحدة، بحيث يمكن إرسال الواجبات المنزلية ومتطلبات الدراسة.

٨- إمكانية الاتصال مع المهتمين من التخصص نفسه سواء من جانب الطلبة أو من جانب الأساتذة في جميع أنحاء العالم.

٨. الفصول الدراسية الافتراضية على الشبكة (Virtual Classrooms):

وهي شبيهة بالفصول التقليدية، وتنقسم إلى نوعين:

النوع الأول: الفصول التخيلية غير المتزامنة Web/Virtual Asynchronous Classroom، ويعتمد نموذج الفصول التخيلية غير المتزامنة على التقاء المدرب والمتدرب عن طريق الإنترنت في أوقات مختلفة للعمل على قراءة الدرس، وأداء الواجبات، وإنجاز المشاريع، وأهم ما يميز هذا التدريب أن جميع المتدربين يشتركون في تعلم نفس المعلومات، ولكن لا يجتمعون في نفس الوقت فعلياً، وتتضمن الأدوات المستخدمة في الفصول التخيلية غير المتزامنة البريد الإلكتروني، وخدمة النقاش على الإنترنت، والمنتديات.

ومن خصائص هذا النوع أنه يمتاز بالتعليم الجماعي؛ حيث يتواصل المشاركون مع بعضهم البعض؛ لعمل المشاريع، وحل الواجبات، وأيضا للاستفسار، ومساعدة الآخرين، والتعلم في أي وقت؛ حيث يقوم الطلبة والمعلم بالولوج للإنترنت في الأوقات التي تناسبهم، وكذلك تعليم مهارات عالية المستوى مثل: التحليل، والتأليف، والتقييم، ويفضل استخدام الفصول التخيلية غير المتزامنة في حل المشاكل الأقل تنظيماً، التي ليس لها حلول بسيطة وواضحة، أو أجوبة صحيحة أو خاطئة.

وهناك العديد من البرامج الجاهزة على شبكة الإنترنت، والتي تمكِّن المدرب من خلق الفصول التخيلية غير المتزامنة، فقد انتشرت مثل هذه البرامج وبكثرة في معظم المواقع الأكاديمية على شبكة الإنترنت، ومن أشهر هذه البرامج: برنامج Moodle، وبرنامج WebCT وبرنامج Black Board .

النوع الثاني: الفصول التخيلية المتزامنة Web/Virtual Synchronous Classroom، من أكثر أنواع التعليم عن بُعد تطوراً و تعقيداً نموذج الفصول التخيلية المتزامنة . حيث يلتقي المدرب والمتدربين على الإنترنت في نفس الوقت(بشكل متزامن)، وتتضمن الأدوات المستخدمة في الفصول التخيلية المتزامنة: اللوحات البيضاء، والمشاركة في البرامج، والمؤتمرات عبر الفيديو Video

conferencing، والمؤتمرات عبر الصوت Audio conferencing ، وغرف الدردشة.

ويمتاز هذا النوع من التدريب بأنه تدريب جماعي؛ حيث يتواصل المشاركون مع بعضهم البعض لعمل المشاريع وحل الواجبات و أيضا للاستفسار و مساعدة الآخرين، وأنه تعلم يتم في وقت محدد، يقوم المتدربون والمدرب بالولوج للإنترنت في أوقات معلومة ومحددة، كما إنه يهدف تعليم مهارات عالية المستوى مثل: التحليل، والتأليف، والتقييم.

ويفضل استخدام الفصول التخيلية المتزامنة في حل المشاكل الأكثر تنظيماً، وهناك العديد من البرامج الجاهزة التي تقوم بعمل فصول تخيلية متزامنة، تحتوي هذه البرامج على خدمات عديدة مثل: غرف الدردشة، والبث المباشر بالفيديو والصوت، والمشاركة في البرامج، والسبورة البيضاء وغيرها، ومن أمثلة برمجيات هذا النوع برنامج Paltalk، وبرنامج Roomtalk، وبرنامج hp Virtual Classroom.

٩. المكتبات الرقمية (digital libraries):

المكتبة الرقمية هي التي تُحفظ جميع أو أغلب مقتنياتها على أشكال مقروءة آلياً، كمتمم، أو مكمل، أو بديل للمطبوعات التقليدية، ومواد المصغرات التعليمية، التي تسيطر على مجموعات المكتبة، وتعد شبكة الإنترنت البيئة المثالية لاحتضان وإتاحة الدخول إلى المكتبات الرقمية، فقد هيأت الإنترنت المناخ المناسب؛ لنمو وتكاثر المكتبات الرقمية المحببة لدى كثير من الباحثين الجدد؛ لما توفره من إيجابيات تضمنها طبيعة النشر الإلكتروني، الذي يتميز بعناصر الجذب المتمثلة في تقنيات الوسائط المتعددة Multimedia Technologies.

ومن السمات التي ربما تتنافس فيها المكتبات الرقمية: وجود خدمات مجانية لتحميل أعداد كبيرة من الملفات المحوسبة؛ تساعد على إعادة صياغة المقررات، والتركيز على وسائط تعليمية، وتشجيع أن تكون الكتب ليست نصية فقط بل ترتكز على تقنية الهايبرميديا من: النصوص، والصور، وملفات الملتميديا، والبرامج وغيرها؛ مما يثري المشارك.

وبالرغم من أنه يصعب وضع كل معلومة في شكل رقمي، لكن يمكن السيطرة على أوعية المعلومات الرقمية بسهولة ودقة وفاعلية، من حيث: تنظيم البيانات والمعلومات، وتخزينها، وحفظها، وتحديثها؛ مما ينعكس على استرجاع الباحث لهذه البيانات والمعلومات، كما يستفيد الباحث من إمكانات المكتبة الإلكترونية عند استخدامه لبرمجيات معالجة النصوص، ولبرمجيات الترجمة الآلية عند توافرها، والمعاجم، فضلاً عن الإفادة من إمكانات نظام النص المترابط، والوسائط المتعددة، وإمكانية الحصول على المعلومات، والخدمة عن بُعد تتخطى الحواجز المكانية، والحدود بين الدول والأقاليم، وتختصر الجهد والوقت، وبإمكان الباحث أن يحصل على كل ذلك وهو في مسكنه، أو مكتبه الخاص، وكذلك إمكانية الاستفادة من الموضوع ومطالعته من قبل عدد كبير من الباحثين في وقت واحد.

١٠. البرمجيات الوسيطة (Intermediate Software):

تعتبر البرمجيات الوسيطة مجموعة من الخدمات الشبكية المتخصصة، والمشتركة بين: التطبيقات، والمستخدمين. وتسمح هذه العناصر البرمجية للتطبيقات والشبكات بالاتصال فيما بينها، واستغلال طاقتها المشتركة لمعالجة البيانات، وتعمل كعناصر للدمج بين التطبيقات، التي تستخدم أنساق بيانات مختلفة، ونظراً لدورها هذا فإن البرمجيات الوسيطة تعد عالم مستقل بحد ذاته، تلعب فيه المفاهيم التالية دوراً مهماً جداً، وهي: التحقق من الهوية Authentication، والتعريف الشخصي Identification، والتفويض Authorization، وخدمات الأدلة Directory، والأمن.

١١. الويكي Wiki:

الويكي هو مكون أساسي من مكونات الجيل الثاني للويب، والتي يمكن استخدامها لتعزيز التعلم. ويعرفه (وليد سالم الحلفاوي) بأنه موقع ويب تفاعلي يمكن لأي صفحة به أن تعدل من قبل أي مشارك، كما تتيح للمشارك إضافة صفحة جديدة وتسميتها تحت أي اسم، وهذه الأداة تتيح للمدرب الاتصال بالمشاركين لا تزامنيا، وطرح العديد من الموضوعات التعليمية، وإتاحة الفرصة للمشاركين للإضافة والتعديل حسب ما يتوصلون إليه من معرفة.

كما يعرفه "جاليل فالاد شافيز" (Chavez) بأنه "أداة منخفضة التكاليف قائمة على الويب لتبادل البيانات والمعلومات والمعرفة داخل مجتمع ما، ويساعد على توفير وسيلة للمجموعة لتنمية معلوماتهم عبر الويب، وتنمية ثقافة المشاركة والتعاون وتبادل الخبرات، ومن أشهر تطبيقاته موسوعة ويكيبيديا".

ويعرفه "مصطفى سلامة عبد الباسط" بأنه "موقع إنترنت قائم على مبدأ المشاركة الجماعية، ويسمح لمشتركيه أن يقوموا جماعياً، بتعديل محتوياته أو حذفها، أو الإضافة إليها حسبما يرى المستخدمون أنفسهم".

كما أكدت دراسة "ميرجيس" (Merges) على أهمية التفاعلات التي تنتج عن استخدام الويكي في عملية التعلم، ومدى مساهمة الويكي كأداة من أدوات الجيل الثاني للويب التفاعلية في تنمية المفاهيم الرياضية لدى المتعلمين، كما أن الويكي تعمل على رضا المتعلمين نحو عملية التعلم لمشاركتهم بحرية في التعلم، وإسهامهم في بناء المحتوى، وتغلبهم على المشكلات التي قد تواجههم أثناء عملية التعلم، كما يساعد الويكي على نقل المعرفة بين المتعلمين، وتبادل الأفكار، وبناء العلاقات الرياضية من خلال النصوص دون الفيديو أو المحادثات الصوتية، كما أن الويكي يساعد المعلمين على التعامل مع التكنولوجيا الحديثة.

وتشير دراسة "دي ويفير" (De Wever, et al) أنه لتقييم التفاعلات داخل أدوات الجيل الثاني للويب بوجه عام، وداخل الويكي على وجه الخصوص لابد من رصد العناصر التالية:

(١) المساهمة: وهي المساهمة في الموضوعات ذات الصلة، وتكامل المعلومات، وتوجيه الهدف.

(٢) المناقشة: وهي صياغة المتعلم للآراء بطريقة علمية قائمة على الحجج والأدلة والبراهين.

(٣) المصادر: وهي نشاط المتعلم في البحث، وبناء مواد علمية مرتبطة بالويكي.

(٤) الاجتماعية: وهي أنشطة المتعلم من خلال التعاون والتفاعل والمناقشة والتعليق ومساعدة الآخرين.

وأشارت دراسة كلا من "كوان" و"جاك" (Cowan & Jack) أن التحرير في الويكي يثير القلق لدى المتدربين في بداية الأمر، لكن سرعان ما يتحول ذلك القلق إلى ثقة بالنفس نتيجة تفاعل الآخرين معه فيما قام بالتعليق عليه، ومن خلال تبادل الخبرات بين المتدربين، وبالتالي يتم كسر الحاجز النفسي الذي يحول دون تفاعل المتدربين مع المادة التدريبية والمشاركة في التدريب، كما أن الويكي ساعد على تنمية خبرات المتدربين في مجال التدريب الإلكتروني، وأشارت دراسة "محمد شوقي محمود" إلى أن للويكي دور إيجابي في عملية التدريب، حيث أكدت دراسته الأثر الإيجابي للويكي كأحد تطبيقات الجيل الثاني للويب في تدريب المعلمين لإكسابهم بعض مهارات استخدام الإنترنت في التدريس، كما أشارت دراسة "هبة عثمان فؤاد" إلى الأثر الإيجابي لاستخدام تطبيقات البرامج الاجتماعية (مثل الويكي) في تنمية التحصيل المعرفي وبعض مهارات التعامل مع شبكات الحاسب الآلي في مقرر تقنيات شبكات الحاسب الآلي.

ويمكن اعتبار الويكي على أنها من الأدوات الفعالة فهي تسمح بدخول الزوار والمستخدمين دون قيود، وتمكن من وضع المحتوى بشكل كلي للمتدربين لمناقشته، وتمكن المدرب من متابعة أداء وتعليقات المتدربين، كما يمكن للمدرب أن يطلب من المتدربين كتابة تقارير عما تم إنجازه ومناقشته مع باقي المتدربين، ويزيد الويكي من دافعية المتدربين نحو عملية التدريب وذلك من خلال المشاركة الفعالة بالتدريب، وتمكن الويكي من تنظيم مشاركات المجموعة بالإضافة على تعديل المضمون نفسه، ويمكن تقسيم المتدربين إلى مجموعات تدريبية، وتعرض أعمال كل مجموعة موضحا دور كل فرد فيها، ويساعد الويكي على الإبحار بحرية في الإنترنت فصفحة الويكي تحتوي على ارتباطات أخرى قد تكون صفحات ويكي أخرى أو مواقع خارج الويكي مما يوفر مصادر متعددة للتدريب.

١٢. المدونات Blogs:

تشتق كلمة المدونة Blog من سجل الويب Weblog، وتعني المدونة أيضا الصيانة أو إضافة محتوى، ويعرفها "جوينتر" (Guenter) بأنها "الموقع المولد من قبل

المستخدم، والذي تتكون مدخلاته بأسس منظمة، كأسلوب الجرائد، وتعرض في ترتيب زمني عكسي".

ويعرفها "جيانج و أرجامون" (Jiang & Argamon) بأنها "مجلة شخصية، أو تجارية، أو إلكترونية عامة الوصول، عادة ما تظهر في ترتيب زمني عكسي، ومع شعبية الإنترنت، زاد تأثير المدونات على الرأي العام ووسائل الإعلام".

بينما يعرفها "تسينج" (Tseng) بأنها "حقيبة السفر للدخول على الشبكة، وهي موقع على شبكة الإنترنت، والذي تعرض مدخلاته بشكل عكسي زمنيا، وتربط بين النصوص والصور والارتباطات للمدونات الأخرى، ومواقع الإنترنت، ووسائل الإعلام ذات الصلة بموضوع المدونة، وتمكن القراء من ترك تعليقاتهم في شكل تفاعلي، هذا ما يتوافر حاليا في أغلب المدونات".

ويذكر "تشيرشيل" (Churchill) أن المدونة هي "عبارة عن منشورات قائمة على الويب، ولا يحتاج إنشاء المدونة إلى مهارات تقنية، وتحتوي المدونة على نصوص، ووسائط، وارتباطات".

ويعرفها "محمد عبد الحميد" بأنها "وسيلة من وسائل الاتصال على شبكة الإنترنت، وشكل من أشكال صحافة الشبكات ينشئها أفراد أو جماعات لتبادل الأفكار والآراء ووجهات النظر حول الأخبار أو الموضوعات ذات الاهتمام المشترك، التي يطرحها الناشر على صفحاتها بنظم الإتاحة الفورية، أو الاستدعاء اللاحق من أرشيف الرسائل، والروابط النصية الفائقة دون قيود على حرية القارئ في المناقشة والتعليق على الرسائل المتاحة، بالنصوص أو الوسائل المتعددة وحريته في التنقل بين الروابط واستدعاء الرسائل والمداخلات السابقة.

وتذكر "هايتون" (Highton) أن المدونة غالبا ما تحتوى على نمط محتوى المذكرات، مع التحديثات المنظمة، وعرضها في ترتيب زمني عكسي، وزادت المدونات بشكل شائع والتي تقوم على مجموعات تقوم بمشروع ما، أو المجموعات البحثية، ويمكن للمدونة أن تحتوي على أخبار، وتحديثات، والمقالات، والتأملات والأفكار، ومعظم أدوات المدونات حالياً تجعل من السهل إدخال الأصوات والصور، والفيديو

والارتباطات بمواقع أخرى، وبذلك تسهل عمليه التعلم بمساعدة المواد التعليمية المقدمة عبر المدونة.

كما تشير دراسة "بونو" (Buono) إلى أن المدونة تزيد من فرص التفاعل بين الأقران، وتشجع على الحوار وتبادل الخبرات، كما أنها تساعد على تنمية الجوانب المعرفية والمهارية للمتعلمين، بالإضافة لدعمها للتفكير الناقد والتأملي للمتعلمين.

ويذكر "دانيل تشيرشيل" (Churchill) أن من مميزات المدونات:

- تساعد على تنمية الثقافة في العصر الرقمي.
- تقود إلى تنمية مهارات إدارة المعلومات.
- تشجع على التعبير عن الذات والإبداع.
- تشجع على زيادة دافعية المتدربين والمشاركة في التعلم والتفكير.
- المتدربون الذين يستخدمون المدونات يكونون أكثر التزاماً بأداء أعمالهم، وكذلك مجموعة العمل.
- توفر بيئة يحصل فيها المتدرب على الدعم بشكل مناسب لاختلاف أنماط التدريب.
- يمكن أن تستخدم المدونات كبديل لنظم إدارة التعلم.

ويضيف "هويت" (Huette) أن المدونات:

- تشجع على التفكير النقدي والتحليلي.
- تعزز من التفكير الإبداعي والبديهي والمؤسسي.
- تعزز من القدرة على الوصول والتحقق من جودة المعلومات.
- تمزج بين التفاعل الفردي والاجتماعي.

وتشير دراسة "بونو" (Buono) أن المدونات تقوم بالربط بين المتدربين في غير ساعات الدراسة، وتعزيز التفاعل بين الأقران، وبناء مجتمع التعلم، فضلا عن دعم التحليل والتطبيق والتأمل، وتشير دراسة "زينب محمد أمين" و"نبيل السيد" أن المدونات تساعد على تحقيق التواصل بين الأعضاء، فيمكن للأعضاء المشاركين في المدونة التواصل فيما بينهم، والتعبير عن آرائهم بحرية، مما يساعد على ارتفاع مستوى التفاعل الاجتماعي بين أفراد المجموعة، كما أشارت دراسة "فريد بن علي

الغامدي"، و"محمد محمد سـالم" إلى الأثر الإيجابي للاستراتيجية التعليمية القائمة على المدونات في تنمية مهارات التفكير الناقد وبقاء أثر التعلم لدى طلاب كلية التربية، وذلك من خلال تسهيل التواصل بين الطلاب، وتبادل المعلومات والأفكار بين عضو هيئة التدريس والطلاب، وإتاحة الفرصة لتعرف وزيارة المواقع المتخصصة، والربط بين الخبرات المشتركة بين المتعلمين، وتحديث المعلومات لدى المتعلمين وأعضاء هيئة التدريس.

هذا وقد أشارت دراسة "مصطفى جودت صالح" إلى أن اهتمامات الدراسات الأكاديمية بأدوات الجيل الثاني للويب في التعليم تتجه نحو استخدام المدونات والويكي.

وعلى ذلك فالمدونة عبارة عن مجلة شخصية تعرض فيها المعلومات تاريخيا من الأحدث إلى الأقدم وتركز على موضوع معين وتربط بين النصوص والصور والارتباطات للمدونات الأخرى ومواقع الإنترنت، ووسائل الإعلام ذات الصلة بموضوع المدونة وتسمح للقراء بالتعليق على موضوع المدونة، ولا يحتاج إنشاء المدونة إلى مهارات تقنية، ولا تقتصر المدونات على النصوص والصور والارتباطات فقط، ولكنها قد تشتمل على ملفات صوت وفيديو، لذا فهي تفيد بشكل كبير في تدريب المعلمين، فمن الممكن قيام أحد المتدربين بعمل خطوات متسلسلة لتصميم وتنفيذ موقف ما، وتسجيل هذه الخطوات في لقطة فيديو، وعرضها داخل المدونة للجميع لإبداء آرائهم وتعليقاتهم واستفساراتهم.

١٣. التدوين الصوتي Podcasting:

نتج التدوين الصوتي عن تقاطع مجموعة من المصطلحات مثل آي بود مع الإذاعة، وتعد أساساً أداة على شبكة الإنترنت، تهدف إلى إيجاد وتوزيع هواة الراديو وذلك لتفريغ المحتوى الصوتي لصفحات الويب، ويحدث التدوين الصوتي في نواحي متعددة من المعرفة، فيمكن استخدامها في المدارس، كما يمكن للمعلمين استخدام أداة التدوين الصوتي بطرق عدة لإكساب المتعلمين المهارات المرجوة، ويعد التدوين الصوتي أداة قوية على شبكة الإنترنت تسمح بالاتصال وتوزيع المحتوى التعليمي، والإمكانات المتعددة لهذه الأداة جعلها مسار اهتمام الكثيرين وخاصة في مجال التعليم،

وأصبح التدوين الصوتي يستخدم حاليا بكثرة في مجال التعلم الإلكتروني، وبالتالي فإن التدوين الصوتي يسمح بتبادل المواد كالدروس، ومجموعة من الوثائق والمقابلات في شكل صوتي يمكن أن يستمع إليه في أي وقت.

ويعرفه "جاجاسينج" (Gajasinghe) بأنه التسجيل الرقمي للبث الإذاعي أو البرامج المشابهة، وإتاحتها على شبكة الإنترنت للتحميل، وتتيح للمستخدمين الاستفادة مما قاموا بتنزيله من ملفات، وإعادة تشغيلها كما هو الحال مع أي ملف كمبيوتر، مما يجعلها أكثر جاذبية في قطاع التعليم، فيسمح للمتدربين بتسجيل ملاحظاتهم عن المحاضرة، في صيغة جذابة تناسب جيل الشباب.

وتشير دراسة "أبت" و"باري" (Abt & Barry) إلى أن التدوين الصوتي له أهمية كبرى في عملية التعلم، فهو تقنية جذابة للتعلم، تحث المتعلمين على التواصل اجتماعيا عند إرسالهم للملفات الصوتية للمعلم وللطلاب الآخرين، كما أشارت دراسة "أريج زيد الخثلان" إلى فعالية التدوين الصوتي في تنمية مهارات المحادثة للغة الإنجليزية، وأكدت دراسة "أبدوس وآخرين" (Abdous et al) أن تكامل التدوين الصوتي مع عمليات التعلم للغة الأجنبية الثانية له أهمية وفائدة كبرى في اكتساب وتعلم اللغة، وإثراء خبرات المتعلمين للغة، وأشارت الدراسة إلى أن استخدام التدوين الصوتي كمكمل للمواد التعليمية وأيضا كجزء متكامل مع المادة التعليمية يساعد المتعلمين على إتقان مهارات اللغة الأجنبية الثانية، كما أكدت دراسة "لامباردو" (Lombardo) إقبال المتعلمين بالجامعة على تكنولوجيا التدوين الصوتي الحديثة، حيث أشارت الدراسة إلى تكيف الطلاب مع التدوين الصوتي مع مرور الوقت والتدريب والدعم الذي يفتقرون إليه، وأشارت الدراسة إلى اتجاه الطلاب نحو إنتاج مواد التدوين الصوتي بأنفسهم وتداولها فيما بينهم، كما أكدت الدراسة أن تقنية التدوين الصوتي تشجع المتعلمين بالجامعة على التعلم في أي وقت وبطريقة أفضل للتعلم، كما أكدت دراسة "فرانكوم" (Francom) الدور الإيجابي الذي يلعبه التدوين الصوتي في المساعدة على نجاح الطلاب بالجامعة، بالإضافة للتأثير الإيجابي على اتجاه

المتعلمين نحو الجامعة والعمل الجماعي والتعاوني داخل الجامعة، بالإضافة للمساعدة في الإقبال على الدراسة الجامعية.

مما سبق يتضح أن التدوين الصوتي هو عبارة عن مزيج بين تكنولوجيا الآي بود مع الإذاعة، فيتم فيه تفريغ المحتوى الصوتي لصفحات الويب، وبالتالي يمكن الاستماع إليه في أي وقت، فيمكن استخدامه بالمدارس فيسمح بتبادل المواد كالدروس والوثائق والمقابلات في شكل صوتي، وبذلك فهو تسجيل رقمي للبث الإذاعي وإتاحته على شبكة الإنترنت، وبذلك يتاح للمستخدمين تنزيل هذه الملفات وإعادة تشغيلها في وقت آخر، ويستخدم التدوين الصوتي في تسجيل المحاضرات وبثها، وفي تعليم اللغة، وفي التدريب.

١٤. قارئ الأخبار RSS:

تعني أداة قارئ الأخبار RSS ملخصاً مكثفاً للموقع، وهي اختصار للمصطلح Rich Site Summary أو تعني ملقم مبسط جدا Really Simple Syndication، وتخبر المتدرب بآخر أخبار الموقع، وما تم تحديثه من معلومات به، حتى ولو كان المتدرب خارج الموقع، حيث تعطي إشارة تنبيه له لمعرفة ما تم تغييره بالموقع، فتعطي له عنوان الخبر وموجز لهذا الخبر، كما يمكن للمتدرب من خلالها إرسال أي خبر أو مقالة جديدة معلن عنها لأقرانه في التدريب.

وتربط هذه الأداة بين المتدرب والمحتوى، ولكن هذا التفاعل يكون في اتجاه واحد، ولذلك تؤكد الدراسات على أهمية تطبيق هذه الأداة مع أداة المدونة، فيتم الإعلان عن المعلومات التي حدثت بالموقع من قبل أحد المتدربين وتكون بداية لموضوع نقاش جديد، وبذلك يتم إعلام المتدرب بالتغييرات التي حدثت بطريقة فورية دون أن يدخل إلى أرشيف الموقع، ويقرر ما إذا كان يرغب في مشاهدة المعلومات بشكل كامل أو لا، وعند الضغط على الرابط يدخل إلى الموضوع مباشرة.

وقد أشارت دراسة "دي مايو وآخرون" (De Maio et al) إلى الدور الذي يلعبه قارئ الأخبار في دعم عملية التدريب والتعلم الإلكتروني، حيث يعد أداة لدعم

المتدربين وتزويدهم بالمســـــتجدات التي تطرأ على الموقع، بالإضـــــافة لتجميع كل المتغيرات وإمكانية الوصـــــول إليها بســـــهولة عن طريق ملقم قارئ الأخبار RSS Feeder.

ولهذه الأداة مجموعة من المميزات الآتية:

- إخبار المتدرب بآخر تطورات الموقع، أو ما تم إضـــــافته بالموقع، حتى ولو كان المتدرب خارج الموقع.
- توفير وقت المتدرب في الإبحار داخل الموقع لتعرف آخر الأخبار.
- تســــتخدم في الإعلان الفوري عن بعض المعلومات الهامة والطارئة، فيمكن عمل استدعاءات فورية للمتدربين.
- عدم إرســـال البريد الإلكتروني الخاص بالمســـتخدم عند إرســـاله للتحديثات، وبذلك يحفظ خصوصية البريد الإلكتروني من الرسائل المزعجة.

ويشير "مصطفى سلامة عبد الباسط" إلى أن استخدامات قارئ الأخبار تتمثل في:

- دعم أنشطة التعلم المختلفة.
- جلب المواد التدريبية عند الطلب.
- تعزيز مهارات الطلاب البحثية وخدمة الأبحاث الاجتماعية.
- جلب آخر التحديثات لموقع المادة الدراسية وتجميع محتويات مدونات الطلبة.
- إخطار الطلاب بالمواد والمحتويات الجديدة التي تم تحديثها في الموقع أو المدونات.
- تشجيع متابعة الموضوعات الموجودة على مواقع أخرى، والمرتبطة بالموضوع الرئيسي.
- تعزيز التواصــل بين الطلاب والمعلمين وإنشــاء شــبكة جديدة من المعارف تحتوي على مصادر مختلفة في مكان واحد.
- لا تقبل الإعلانات عند اســتلام الطلاب المعلومات المرتبطة بموضـــوعات التعلم على البريد الإلكتروني.

ومما سبق يتضح أن أداة قارئ الأخبار من الأدوات المفيدة في إعلام المتدربين المشتركين بالموقع بما تم من الإضافة أو التعديلات التي حدثت بالموقع، وعند عمل أي تعديلات تصل إشارة تنبيه لباقي المتدربين المشتركين بالموقع فتعطي عنواناً للخبر وموجزاً لهذا الخبر، ويمكن لمستقبل الخبر الاطلاع على الخبر كاملا والدخول إلى الموقع الأصلي وذلك بمجرد الضغط على الرابط، ويمكن الاستفادة من هذه التقنية عند استخدامها في التدريب مع المدونات حيث يتم الربط بينهما بحيث أي تعديل يحدث بالمدونة يرسل خبراً عن هذا التعديل لجميع أفراد المجموعة التدريبية، وبالتالي يمكن الدخول والتعديل.

١٥. أداة التطبيقات المركبة Mashups:

وهي أحد تطبيقات الجيل الثاني للويب الجديدة، وتقوم بدمج عدد من البيانات من أكثر من مصدر في أداة واحدة متكاملة، وتوفر خدمة جديدة ومتميزة للويب لم تكن موجودة من أي مصدر آخر، ويكون مصدر محتواها عبر قارئ الأخبار RSS أو واجهة برمجة التطبيقات (Application Programming Interface) API.

فهي تجمع تكنولوجيات منفصلة وقائمة بذاتها في تطبيق تكنولوجي جديد، وذلك خلافا لبرمجيات المصدر المفتوح، وتعمل من خلال API مما يسهل التواصل بين التكنولوجيات دون تعديل شفرة المصدر، مثل خدمة الخرائط عبر الإنترنت، فيمكن استخدام خرائط جوجل وأخذ بيانات من موقع يقدم دليلاً بأسماء الجامعات ومواقعها لنخرج بأداة هي عبارة عن خريطة موضح عليها جميع الجامعات بالعالم مدعمة بصور عنها من "فليكر"، ويمكن عمل تطبيقات معقدة أكثر بحيث تجمع فيديوهات من YouTube وصوراً من "فليكر" وخلاصات أحد المواقع لتدمجها بأداة أخرى.

فهذه الأداة تدعم استخدام الأنشطة، فهي تعمل على دمج المحتوى والخدمات والتطبيقات من عدة مواقع إنترنت على نحو متكامل وبطريقة متسقة، وعمليات المزج تعتبر شرطا مسبقا لشكل جديد من أشكال بيئة التعلم الشخصي.

وتشير دراسة " فريز وآخرين" (Vrieze, et al) إلى أن أداة التطبيقات المركبة هي أداة تمزج بين الجيل الثاني للويب وتكنولوجيا خدمات الويب لتقديم الخدمات

البرمجية للمســـتخدمين عبر الويب، وتؤكد دراســـة "براندون" (Brandon) أن أداة التطبيقات المركبة هي أحدث تطبيقات تكنولوجيا الجيل الثاني للويب التي ظهرت مؤخرا والتي لاقت الكثير من الاهتمام من المجتمعات الأكاديمية والتعليمية والصناعية، وتسـمح هذه الأداة للمسـتخدمين بالمزج بين المعلومات والمعرفة من مصـادر متعددة، والعمل على تكاملها في تطبيقات مخصصة ومحددة الهدف.

مما سـبق يسـتخلص أن أداة التطبيقات المركبة Mashups تدمج بشـكل متكامل بين بيانات من أكثر من مصـدر وقد يكون المصـدر من خلال قارئ الأخبار RSS أو API مثل الخرائط عبر الإنترنت، حيث يمكن الربط بين مصـدر موقع يحمل بيانات وموقع آخر يحمل مصدر صور.

١٦. المفضلة الاجتماعية Social Bookmarking:

هي أداة تسـاعد على تمييز مواقع الإنترنت العامة ووضـع علامات لها بالكلمات المفتاحية، وهي طريقة لحفظ عنوان موقع الإنترنت الذي نرغب في زيارته لاحقا، دون الحاجة إلى حفظ هذه المواقع في متصـفح الإنترنت الخاص بالمسـتخدم، ويساعد على إنشاء مجموعة من العناوين الاجتماعية.

فهي مواقع تقدم خدمة تخزين عناوين مواقع الإنترنت مع إضـافة وسـوم لوصـف محتوى الموقع المخزن، وتسـمح هذه المواقع لمسـتخدمي الإنترنت بتخزين عناوين مواقعهم المفضلة في قاعدة بيانات الخدمة وإمكانية الرجوع لمفضلته من أي مكان في العالم، وباسـتخدام أي جهاز كمبيوتر، وتتميز هذه المواقع بإمكانية مشـاركة مفضـلة شـخص ما مع الآخرين وأيضـاً توسـيم المواقع التي يقوم بتخزينها؛ ليتمكن من الرجوع إليها فيما بعد، أو البحث عنها.

وتشـير دراسـة كلٍ من "هوسـتن وسـيبنليسـت" (Haustein & Siebenlist) إلى أن المفضـلة الاجتماعية هي أداة من أدوات الجيل الثاني للويب وهي خدمة مسـتحدثة تسـمح للباحثين بتخزين ومشـاركة المقالات العلمية عبر الويب، وذلك عن طريق تفضـيل بعض المقالات والأبحاث الأكاديمية، مما يعمل على تكوين معلومات حديثة عن المصـدر ومشـاركة تلك المقالة بين المجموعة ذات الاهتمام المشـترك، وأيضا الحصول على أحدث المصادر المشتركة معها في المجال، كما توصلت دراسة

كلا من "لين" و"تساي" (Lin & Tsai) إلى أن المفضلة الاجتماعية عبارة عن نظام تشاركي بين مجموعة من الباحثين، يدعم عملية تبادل المعلومات كما يدعم عملية البحث عن المعلومات، كنوع من البحث التجميعي عن المعلومات، ويتم مشاركة جمع ومراجعة المعلومات ذات الصلة من خلال الدخول إليها وتفضيلها، ويعد ذلك تعاونا في استعراض المعلومات والبحث عنها، وتشير دراسة "وي" (Wei) إلى أن المفضلة الاجتماعية هي تطبيق يسمح للمستخدمين بوضع علامات على المصادر، والتي يمكن استخدامها في التنظيم والاستعراض والبحث في محتوى الويب.

وبذلك فالمفضلة الاجتماعية تساعد على وضع علامات للمواقع بالكلمات المفتاحية، وبالتالي يمكن حفظ المواقع المفضلة في قاعدة بيانات الخدمة، ويمكن نشر هذه المواقع لمجموعة التدريب للاستعانة بها في أداء المهام المكلفة بها المجموعة.

١٧. أداة التذييل Annotation Tool

هي عبارة عن تعليقات وملاحظات وتفسيرات، أو مجموعة من الملاحظات الخارجية والتي يمكن ربطها بأي كائن رقمي عبر الويب، وتهدف إلى تمييز أي محتوى عبر الإنترنت بوضع بعض الإشارات نحو أجزاء منه لتوضيح فكرة مهمة، أو إضافة معلومة جديدة مرتبطة بالمحتوى، ويطلق عليها ما وراء البيانات. وتعتمد هذه الأداة على الإنترنت لدعم التعلم التعاوني، فيمكن إضافة التعليقات بشكل مستمر وذلك أثناء المناقشات أو بعدها، بشكل تزامني أو غير تزامني، حول المحتوى أو إضافة معلومات جديدة قد تساعد المشاركين على قراءة وفهم المحتوى، وتقسم التذييلات إلى:

١. التذييل المتمركز حول وثيقة: وفيها ترتبط التعليقات بوثيقة موجودة بالموقع، وبذلك تكون التعليقات الجديدة والإضافات في إطار الوثيقة، فعند الضغط على الجزء المحتوى على تذييل يظهر منه مربع صغير يعرض التعليقات بجوار الجزء المضاف إليه التذييل.
٢. التذييل المتمركز حول المناقشة: وترتبط التعليقات بالمتعلم أثناء المناقشات فيضيف تعليقا للجزء الذي يريده، أو بمجموعة التعلم فتضيف ما تراه مناسبا

من تعليقات قد تفيد من يقرأ المحتوى بعد ذلك.

وبذلك فأداة التذييل تمكن المتدرب من وضـــع إشـــارات رقمية على أجزاء معينة من النص لتشـــير نحو جزء من النص أو توضــــيح فكرة مهمة، أو إضـــــافة بعض المعلومات المرتبطة بالمحتوى، وتنقســـم تلك الأداة إلى التذييل المتمركز حول الوثيقة، والتذييل المتمركز حول المناقشة.

على ضــوء كل ما ســبق، يتضـــح أن جوهر عملية التدريب الإلكتروني عبر الإنترنـت كـأحد أســـــاليـب التنميـة المهنيـة يتمثل في جودة توظيف أدوات الإنترنـت المتنوعة في تقديم أنشـــطة تدريبية تفاعلية، أو تنظيم مجموعة من الأدوات في إطار منظومي متكامل يدعم تنفيذ أنشطة تدريبية تفاعلية.

مراجع الفصل الثالث

أولاً: المراجع العربية:

- أحمد بن عبد العزيز المبارك (١٤٢٥هـ). أثر التدريس باستخدام الفصول الافتراضية عبر الشبكة العالمية الإنترنت على تحصيل طلاب كلية التربية في تقنيات التعليم والاتصال بجامعة الملك سعود، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية تربية، جامعة الملك سعود.
- أحمد جاسم الساعي(٢٠٠٧م). التعليم الإلكتروني والأسس والمبادئ النظرية التي يقوم عليها، **ورقة عمل مقدمة في أسبوع التجمع التربوي الثالث**، كلية التربية، جامعة قطر، ص ص ١٢٠- ١٣٨.
- أحمد محمد سالم (٢٠٠٤م). **تكنولوجيا التعليم والتعليم الإلكتروني**، المملكة العربية السعودية، مكتبة الرشد ناشرون.
- أريج زيد الخثلان(٢٠١١م). الشبكات الاجتماعية وتطبيقات الجيل الثاني في مجال التعلم الإلكتروني. **المؤتمر الدولي الثاني للتعلم الإلكتروني والتعلم عن بعد**. الرياض.
- إسلام جابر أحمد (٢٠٠٧). فاعلية برنامج عبر الإنترنت بأنماط تفاعل مختلفة في تنمية بعض مهارات تطبيقات الكمبيوتر لدى المعلمين أثناء الخدمة، **رسالة دكتوراه غير منشورة**، كلية التربية- جامعة قناة السويس.
- إكرام فاروق وهبة أحمد (٢٠٠٤م). توظيف أدوات البحث داخل شبكة الإنترنت في تغطية مجالات تكنولوجيا التعليم، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية، جامعة حلوان.
- إيمان محمد الغراب(٢٠٠٣م). **التعلم الالكتروني - مدخل إلى التدريب غير التقليدي**. القاهرة: المنظمة العربية للتنمية الإدارية.

- جهاد عبد ربه محمد(٢٠٠٧م). التدريب الإلكتروني للمعلمين ومتطلبات تطبيقه بمصر في ضوء خبرات بعض الدول. **مجلة التربية**، جامعة الأزهر. ٢ (١٣٣). ص ص ١١-٢٥.
- حنان سليمان الزنبقي (٢٠١١). **التدريب الإلكتروني**، الأردن، دار المسيرة.
- خليل حسن الزركاني(٢٠٠٦م). دور المعلم في التعليم الالكتروني. **المؤتمر والمعرض الدولي الأول للتعلّم الإلكتروني" تحت عنوان " التعلم الإلكتروني حقبة جديدة من التعلم و الثقافة** ". جامعة البحرين. ١٧ إبريل ٢٠٠٦. ص ص ٥- ١٨.
- روبرت كورت، ويويد وورترز (٢٠٠١م). **الإنترنت Internet**، ترجمة خالد العامري، ط٢، القاهرة، دار الفاروق للنشر والتوزيع .
- زينب محمد أمين، نبيل السيد(٢٠٠٩م). فاعلية المدونات في تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي والاتجاه نحوها لدى طلاب الدراسات العليا ذوي المستويات المتلفة للطاقة النفسية. **المؤتمر العلمي الخامس "التدريب الإلكتروني وتنمية الموارد البشرية**. الجمعية العربية لتكنولوجيا التربية.
- سلطان هويدي سلطان المطيري (٢٠٠٨م). أثر مدخل تكنولوجي متكامل في التدريب الإلكتروني لتنمية بعض مهارات إدارة المقررات الإلكترونية لدى أعضاء هيئة التدريس بكليات المعلمين بالمملكة العربية السعودية واتجاهاتهم نحوها. رسالة دكتوراه "غير منشورة". جامعة القاهرة، معهد الدراسات التربوية.
- سليمان أحمد القادري(٢٠٠٦م). التدريب الإلكتروني عبر الإنترنت. **المؤتمر العربي الأول للتدريب وتنمية الموارد البشرية- رؤية مستقبلية**. الأردن: الجامعة الهاشمية، مركز الدراسات والاستشارات وخدمة المجتمع. ص ص٣- ١٢.
- عبد الرحمن توفيق(٢٠٠٧م). **التدريب عن بعد باستخدام الكمبيوتر والإنترنت**. القاهرة: مركز الخبرات المهنية للإدارة – بميك.

- عبد اللطيف حســـين فرج (٢٠٠٥م). توظيف الإنترنت في التعليم ومناهجه، المجلة التربوية، **مجلس النشـــر العلمي**، جامعة الكويت، العدد ٧٤، المجلد ١٩، مارس، ص ص ١١٠- ١٥٠.
- عز الدين حســـن محمد معاد (٢٠٠٦م). برنامج كمبيوتري لمهارات الإنترنت اللازمة لأعضــــاء هيئة التدريس وأثره على المتغيرات المعرفية والمهارية والاتجاهات نحو الإنترنت، **رســـالة دكتوراه غير منشـــورة**، معهد الدراســـات التربوية، جامعة القاهرة.
- الغريب زاهر إســـماعيل (٢٠٠١). **تكنولوجيا المعلومات وتحديث التعليم**, القاهرة: عالم الكتب.
- فريد بن علي الغامدي، محمد محمد ســـالم(٢٠١١م). تأثير اســـتراتيجية قائمة على اســـتخدام المدونات التعليمية في تنمية مهارات التفكير الناقد وبقاء أثر التعلم لدى طلاب التخصـصـات الشـرعية في كلية التربية- جامعة أم القرى. **المؤتمر الدولي الثاني للتعلم الإلكتروني والتعلم عن بعد**. الرياض.
- مجدي عقل (٢٠٠٧). فعالية برنامج WebCT في تنمية مهارات تصميم الأشكال المرئية المحوسبة لدى طالبات كلية تكنولوجيا المعلومات بالجامعة الإسلامية . **رسالة ماجستير (غير منشورة)** ، كلية التربية ، فلسطين، الجامعة الإسلامية.
- محمد آدم أحمد السيد(٢٠٠٤م). تقنيات التدريب عن بعد، **المؤتمر السعودي التقني الثالث**، المقام في الرياض، ٢٨ نوفمبر ٢٠٠٤، ص ص ١٧-١٩.
- محمد شوقي محمود(٢٠٠٩م). أثر الويكي في تدريب المعلمين بالمرحلة الإعدادية لإكسابهم بعض مهارات استخدام الإنترنت في التدريس. **المؤتمر العلمي الخامس "التدريب الإلكتروني وتنمية الموارد البشرية"**. الجمعية العربية لتكنولوجيا التربية.
- محمد عبد الحميد محمد(٢٠٠٩م). **المدونات: الإعلام البديل**. القاهرة: عالم الكتب.

- مروة زكي توفيق (٢٠٠٤م). تقويم بنية بعض مواقع الإنترنت التعليمية، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية تربية نوعية، جامعة عين شمس.
- مصطفى سلامة عبد الباسط (٢٠١١م). فاعلية نموذج مقترح لإدارة المحتوى الإلكتروني القائم على تطبيقات الويب ٢.٠ في تنمية التحصيل وبعض مهارات ما وراء المعرفة لدى طلاب تكنولوجيا التعليم بكلية التربية النوعية بأشمون. **رسالة دكتوراه غير منشورة**. كلية التربية، جامعة المنوفية.
- مصطفى عبد السميع محمد وآخرون (٢٠٠٤م). **تكنولوجيا التعليم مفاهيم وتطبيقات**، الأردن، دار الفكر.
- مصطفي جودت صالح (٢٠٠٨م). اتجاهات البحث العلمي في الجيل الثاني للتعليم الإلكتروني، المؤتمر العلمي السنوي الحادي عشر، تكنولوجيا التعليم الإلكتروني وتحديات التطوير التربوي في الوطن العربي. الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم. كلية البنات، جامعة عين شمس، **مجلة تكنولوجيا التعليم**. عدد خاص لعام ٢٠٠٨م.
- منال صبحي علي البلقاسي (٢٠٠٦م). توظيف أدوات التفاعل لشبكة الإنترنت في تنمية التحصيل والأداء المهاري من خلال استراتيجية التعلم التعاوني، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية، جامعة حلوان، ٢٠٠٦م.
- منتصر عثمان صادق هلال (٢٠٠٥م). أثر استخدام موقع تعليمي على الإنترنت لتنمية مهارات التصميم لدى المتعلم في مادة حزم البرامج الجاهزة بالمعاهد العليا، **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة القاهرة، معهد الدراسات والبحوث التربوية.
- هبة عثمان فؤاد (٢٠١٠م). أثر البرامج الاجتماعية الإلكترونية في تنمية بعض مهارات التعامل مع الحاسب الآلي لدى طلاب تكنولوجيا التعليم. **رسالة ماجستير غير منشورة**. كلية التربية النوعية، جامعة المنوفية.

- وليد سالم الحلفاوي(٢٠١١م). **التعليم الإلكتروني: تطبيقات مستحدثة**. القاهرة: دار الفكر العربي.

ثانياً: المراجع العربية الإلكترونية:

- جمال عبد الرحمن الهياجنة (٢٠١١) التدريب الإلكتروني خدمات وحلول، الملتقى الثامن لمسئولي التدريب في القطاعين الحكومي والخاص "متطلبات وتحديات التدريب الإلكتروني"، متاح على: http://www.slidefinder.net/
- السعيد السعيد عبد الرازق (٢٠١٤) مراحل وخطوات تصميم وتنفيذ التدريب الإلكتروني على شبكة الإنترنت، مجلة التعليم الإلكتروني، العدد الأول، أغسطس ٢٠١٤، متاح على: http://emag.mans.edu.eg/index.php?page=news&task=show&id=224
- شوقي محمد حسن (٢٠٠٩م). التدريب الإلكتروني وتنمية الموارد البشرية. **مجلة التعليم الإلكتروني**. جامعة المنصورة، (٤)، متاح على : http://mansvu.mans.edu.eg/mag/show_article.php?id=44
- عادل العابد عبد الرحمن(٢٠٠٧م). التدريب الافتراضي معناه، وأدواته، وأهميته. **الندوة القومية حول التعليم والتدريب المهني الالكتروني والتعلم عن بعد**. طرابلس – ليبيا، ص١٣. متاح على : http://www.ksu.edu.sa/sites/Colleges...لعصر الرقمي.doc
- عبد الوهاب محمد أبا الخيل: مستقبل المكتبة الرقمية في المملكة العربية السعودية، **مجلة المعلوماتية**، العدد٥، ٢٠٠٥، متاح على: http://informatics.gov.sa/modules.php?name=Sections&op=viewarticle&artid=50
- هناء عبد الرحيم يماني(٢٠١٠م). **التدريب الإلكتروني وتحديات العصر الرقمي**، متاح على: www.ksu.edu.sa/.../التدريب%20الالكتروني%20العصر الرقمي%٢٠وتحديات.doc ، *تاريخ تنزيل الملف ٨/١/ ٢٠١٠م*.

- هند بنت سليمان الخليفة(٢٠٠٦م). توظيف تقنيات ويب ٢.٠ في خدمة التعليم والتدريب الإلكتروني. **المؤتمر والمعرض التقني السعودي الرابع في العاصمة– الرياض.** متاح على:

http://stcex.gotevot.edu.sa/NR/rdonlyres/A1635E8F-79A1-4AAD-8AB9-C497D35778C9/0/940.pdfفي

ثالثاً: المراجع الأجنبية:

- Abdous, M. et al. (2012). Academic effectiveness of podcasting: A comparative study of integrated versus supplemental use of podcasting in second language classes. **Computers & Education.** (58).
- Abt, G. and Barry, T. (2007) The Quantitative Effect of Students Using Podcasts in a First Year Undergraduate Exercise Physiology Module. **Bioscience Education e-Journal**. (10).
- Al-Musawi, A. & Abdel- Raheem A. (2004). E-learning at Sultan Qaboos University: Status and Future **. British Journal of Educational Technology**, 35 (3), 364- 375.
- Buono, L.(2011). Thinking Like Twenty-First Century Learners: An Exploration of Blog Use in a Skills-Based Counselor Education Course. Unpublished Ph.D. Dissertation. California Lutheran University.
- Catherine S. Cavanaugh (2001). The effectiveness of interactive distance education technologies in k-12 learning: Ameta - analysis, international **journal of educational telecommunications**, Vol. 7, No. 1, PP. 73 - 88.
- Chavez, J. (2011). A Knowledge Management Tool for Collaborative Learning A Case Study Using A Wiki . Unpublished Ph.D. Dissertation. The University of New Mexico.
- Cowan, B. &. Jack, M. (2011). Exploring the wiki user experience: The effects of training spaces on novice user

usability and anxiety towards wiki editing. **Interacting with Computers**. (23).

- De Maio, C. et al (2012). RSS-based e-learning recommendations exploiting fuzzy FCA for Knowledge Modeling. **Applied Soft Computing**. (12).
- De Wever, B. et al. (2011). Assessing collaboration in a wiki: The reliability of university students' peer assessment. **Internet and Higher Education**. (14).
- Francom, J.(2009). A Study of the Effects of Podcasting on Student Success and Student Attitude at One Northern Ontario College. Unpublished Master Thesis. Nipissing University.
- Gayle V. Davidson Shivers, Lin Y. Muilenbura, Erica J. Tanner (2001). How do students participate in synchronous and asynchronous online discussions? **Journal of educational computing in Adult education and training**, Vol. 4, No. 12.
- Haustein,S. & Siebenlist, T. (2011). Applying Social Bookmarking Data to Evaluate Journal Usage. **Journal of Informetrics**. (5).
- Lin ,C. & Tsai, C. (2011). Applying social bookmarking to collective information searching (CIS): An analysis of behavioral pattern and peer interaction for co-exploring quality online resources. Computers in Human Behavior. (27).
- Lombardo, T. (2011). Podcasting in a Community College: A Case Study. Unpublished Ph.D Dissertation. Northern Illinois University.
- Mantyle, K. & Gividen, R. (2006). Effectiveness Design of Training Courses via computer networks, computer & education, volume 46, Issue2, 181-189.
- Merges, K.(2010). Tracing Knowledge Transfer Through A Wiki in an Online. Synchronous Environment. Unpublished Ph.D. Dissertation. The State University of New Jersey.
- Nokelainen, P. et al. (2004). A Shared Document-Based Annotation tool to Support Learner Centered Collaborative

Learning . **Institute for Information Technology Report**. Helsinki. Finland

- Robert Samules & James Kirl (2006). Cost-benefit analysis of training using computer networks, Journal of Deaf Studies and Deaf Education, Volume10, Issue1, 54-65.
- Tricker, T.; Rangecroft, M. & Gilroy, P. (2001). Evaluation Distance Education Course: the Student Perception. **Assessment & Evaluation in Higher Education**, 26 (2), 175-187.
- Vrieze, P. et al. (2011). Building Enterprise Mashups. **Future Generation Computer Systems**. (27).
- Wei, W. (2010). Utilizing Social Bookmarking Tag Space for Web Content Discovery: A Social Network Analysis Approach. Unpublished Ph.D Dissertation. the University of Arizona.
- Zora, A.; Miladin, S.; Slavko, A. (2007). Effectiveness of E-Training, **International Journal for Quality Research**, UDK, 1(4), 339 – 346.

رابعاً: المراجع الأجنبية الإلكترونية:

- Basheer, A. (2006). **Learning the Basics and benefits of RSS**. Retrieved From: http://www.articletrader.com/pdf/article-73472.pdf
- Brandon, B. (2003). Strategies and Techniques for Designers. Developers. and Managers of E-Learning. **The E-Learning Developers' Journal.** May. Retrieved From: http://elearning.typepad.com/thelearnedman/files/eLearning_RSS_Weblogs.pdf
- Brandon, B. (2003). Strategies and Techniques for Designers. Developers. and Managers of E-Learning. **The E-Learning Developers' Journal.** May. Retrieved From: http://elearning.typepad.com/thelearnedman/files/eLearning_RSS_Weblogs.pdf

- Brandon, B. (2010 Educause Learning Initiative (2006). **7 things you should know about Mapping Mashups**. Retrieved From: .http://net.educause.edu/ ir/ library/pdf/ELI7016.pdf
- Churchill, D. (2009). **Web2.0 Paradigm & Possibilities for Educational Applications – A Case Study Of Using blogs with a Postgraduate Class**. Faculty of Education. University of Hog Kong. Retrieved From: http://www.cite.hku.hk/events/ doc/2007/ CiteSeminarOnBlogByDaniel.pdf
- Cruz, S. & Carvalho, A. (2007). Podcast :A Powerful web tool for Learning History . **IADIS International Conference e-Learning**. Retrieved From: http://www.iadis.net/dl/final_uploads/200711L040.pdf
- Dehors, S. et al.(2005): **Semi-automated Semantic Annotation of Learning Resources by Identifying Layout Features**. Retrieved From: http://www.sop.inria.fr/acacia/personnel/Sylvain.Dehors/SW -EL@AIED-DehorsFaronStromboniGiboin_short.pdf
- Educause Learning Initiative (2006): **7 things you should know about Mapping Mashups**. Retrieved From: .http://net.educause.edu/ ir/ library/pdf/ELI7016.pdf Gajasinghe, S. (2007). **Students .Attitudes Towards Using Podcasts in Higher Education** . Loughborough University. Retrieved From: https://dspace.lboro.ac.uk/dspace-jspui/bitstream/ 2134/ 3053/ 3/ Shalika_Gajasinghe-%20Podcasting_Dissertation1.pdf
- Gonzalez, Dafine (2003): Teaching and learning through chat: A taxonomy of Educational chat for EF 1/ES1. **a Journal for teachers of English**, Vol. 3, Issuer 4 (October 2003), available at (http://www.iatefl.org.p1/call/J-review 15. html).
- Guenter, C. (2008). **Be e-Literate :Consider Blogs, Wikis & Podcasting**. Retrieved From: http://web.me.com/cguenter/iWeb/Campus/ Blog/ 0427A96E-6540-4805-9628-5BA9C6573B8B_files/ Be%20eLiterate.pdf

- Hall, B. (2002). Getting Up to Speed on Learning Management Systems, Retrieved in ,١.٧.٢٠١٠ from http://learn.creativecommons.org/wpcontent/uploads/2008/03 /learningobject.pdf
- Highton, M. (2009). **Using blogs in learning and teaching.** Retrieved From: http://www.oucs.ox.ac.uk/ltg/resources/TG-blogs-2.pdf
- Huette, S. (2006). **Blogs in Education**. Retrieved From: http://tep.uoregon.edu/shared/blogswikispodcasts/BlogsInEducation.pdf
- Jarrar, M. (2007). **Web 2.0, Social Programming, and Mashups (What is in it for me!).** University of Cyprus. Nicosia. Retrieved From: http://www.jarrar.info/Talks/Web2.Ver08.pdf
- Jiang, M. & Argamon, S. (2008). **Finding Political Blogs and Their Political Leanings**. Retrieved From: http://lingcog.iit.edu/doc/ siam_tmw08-jiang.pdf
- Kraan, W.(2003).Learning Design inspiration, Retrieved in 20.7.2010, from http://zope.cetis.ac.uk/content2/20031105152011.
- Learning and Teaching Services (2006). **Adding RSS Feeds to Your Blackboard Course** . Algonquin College. Retrieved From: http://www.algonquincollege.com/lts/blackboard/pdf/rss_in_blackboard.pdf
- Leblanc, J.(2008).Essential Training. Retrieved in 20.7.2010 from http://www.lunda.com.
- Meerts, J.(2003).Evolving technologies committee, Wesleyan university .
- Page, J. (2010). LAMS 2 User Documentation. Retrieved in 20.7.2010, from http://wiki.lamsfoundation.org/display/lamsdocs
- Parker, K. & Chao, J. (2007). Wiki as a Teaching Tool. **Interdisciplinary Journal of Knowledge and Learning**

Objects. (3). Retrieved From: http://ijklo.org/Volume3/IJKLOv3p057-072Parker284.pdf

- Richardson, W.(2005). **RSS :A Quick Start Guide for Educators**. Retrieved From: http://weblogg-ed.com/wp-content/uploads/ 2006/05/ RSSFAQ4.pdf
- Rogers M. & Dianne S. (2006). Adding an Online Component to A Teacher Training Program Helps Increase Participation and Engagement, **Learning & Leading with Technology**, 33 (17), 32-35, Retrieved From**:** http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content _storage_01/0000019b/80/1e/1e/b4.pdf
- Steve Lawrence, C. Lee Giles, Kurt Bollacker, (1999):"Digital Libraries and Autonomous Citation Indexing**,"** **Computer**, vol. 32, no. 6, pp. 67-71, Jun1999, (http://csdl2.computer.org/persagen/DLAbsToc.jsp?resource Path=/dl/mags/co/&toc=comp/mags/co/1999/06/r6toc.xml& DOI=10.1109/2.769447).
- Taraghi, B. et al. (2009). **Personal Learning Environments for Higher Education: A Mashup Based Widget Concept**. Retrieved From: http://sunsite.informatik.rwth-aachen.de/Publications/CEUR-WS/Vol-506/taraghi.pdf
- Tseng, M. (2008). The Use of Blogs in English Classes for Medicine-Related Majors . **Chang Gung Journal of Humanities and Social Sciences**. Chang Gung University. Retrieved From: http://memo.cgu.edu. tw/cgjhsc/1-1%2007.pdf
- Wikipedia: Usenet newsgroup, valuable 17/11/2008. **http://en.wikipedia.org/wiki/Newsgroup**
- Yee, R. (2003). **What RSS might mean for libraries and learning environments?**. Retrieved From: http://iu.berkeley.edu/rdhyee/Filer/ filetree/2003/cdl_rss.pdf

الباب الثاني

مبادئ تصميم التنمية المهنية عبر الإنترنت ونماذجها

يعد تطوير أســـاليب التنمية المهنية عبر الإنترنت؛ لتحقيق النمو المهني المنشـــود وإحداث التغيرات المطلوبة في ســـلوك المعلمين من أهم غايات تصـــميم التنمية المهنية عبر الإنترنت؛ لذلك فلابد من فهم طبيعة عملية التعلم، والتفســـيرات النظرية المختلفة لحدوثها التي تمثلت في نظريات التعلم، فقد ارتبط التصـــميم التعليمي بشـــكل عام وتصـــميم التنمية المهنية عبر الإنترنت بشـــكل خاص في بداية ظهوره كعلم ارتباطاً وثيقاً بنظريات التعلم التي تســـتهدف الوصـــول إلى المبادئ والأساليب التي تحقق تعلماً أفضل للفرد في مواقف مختلفة، كما تهدف إلى مساعدة المختصـــين والباحثين في الميدان التربوي على إيجاد أفضـــل الظروف لتحقيق تنمية مهنية فعالة.

وتقدم النظريات المتنوعة غير المحدودة في شـــتى العلوم المختلفة بفروعها المتنوعة تفســـيرات للظواهر والأحداث التي تتناولها، وتتباين النظريات باختلاف الهدف منها؛ فالنظرية عبارة عن جهود وأبحاث مجموعة من الباحثين حول موضوع معين، وهي عبارة عن مجموعة من المفاهيم والتعريفات والافتراضات والمبادئ التي تعطينا نظرة منظمة لظاهرة ما عن طريق تحديد العلاقات المختلفة بين المتغيرات الخاصة بتلك الظاهرة، وهذا بهدف تفسير تلك الظاهرة والتنبؤ بها مستقبلا.

وتكمن أهمية نظريات التعلم في الوظائف التي تضـــطلع بها في حقل المعرفة الإنسانية، والتي تتمثل فيما يلي:

- تعمل نظريات التعلم على تجميع الحقائق والمفاهيم والمبادئ وترتيبها في بناء منظم منسق؛ مما يجعل منها ذات معنى وقيمة.
- تقدم توضيحاً وتفسيراً لعدد من الظواهر والأحداث الطبيعية والإنسانية والكونية.
- تساعد في التنبؤ بالعديد من الظواهر، وتوقع حدوثها في ظل معطيات ومؤشرات معينة.
- توجه الفكر العلمي؛ لأنها بمثابة الموجه لإجراءات البحث العلمي وعملياته والاستدلال العقلي.
- تزود الباحثين بإطار نظري يمكِّن من فهم طبيعة التعلم وأنماطه السلوكية المتنوعة، وشروطه، وكيفية حدوثه، وتفسير أسبابه، والتنبؤ به.

ومن أشهر نظريات التعلم التي أسهمت في بناء نماذج التصميم التعليمي المختلفة: النظرية السلوكية، والنظرية المعرفية، والنظرية البنائية، فالنظرية السلوكية Behaviorism تهتم بدراسة التغير الحادث في السلوك الظاهري للمتعلم دون البحث في العمليات العقلية التي نتج عنها هذا السلوك، أما النظرية المعرفية Cognitivism فتهتم بدراسة العمليات العقلية التي ينتج عنها السلوك، بينما تسعى النظرية البنائية Constructivism إلى دراسة أساليب بناء المتعلم رؤيته الشخصية للعالم من حوله بالاستناد إلى خبراته السابقة وأنشطته المتعددة، ومن النظريات الحديثة التي أسهمت في تطوير نماذج التصميم التعليمي النظرية الاتصالية، حيث ارتبطت بالتطور التكنولوجي المعاصر، فهي تسعى إلى توضيح كيفية حدوث التعلم في البيئات الإلكترونية، ووضع التعلم عبر الشبكات في إطار اجتماعي فعال.

وينبغي أن يقوم تصميم التنمية المهنية عبر الإنترنت على أساس نظريات التعلم، فالتصميم يكون فعالاً إذا انبثق من التطبيق المقصود لنظرية تعلم معينة، ومن المعلوم أن نظريات التعلم تختلف فيما بينها في كثير من إجراءات التصميم

التعليمي؛ فتصـــميم بيئات التعلم من وجهة نظر البنائية يختلف اختلافاً كبيراً عن السلوكية، وذلك لأنهم يفضلون التعلم النشط، والتعاون بين المشاركين، وصياغة الفرضيات، فضلا عن التحقق من صحتها.

ومن المسلم به أنه لا توجد نظرية تعلم واحدة يمكن الاعتماد عليها في تصميم التنمية المهنية عبر الإنترنت وتحقيق التغيرات المطلوبة في سلوك المعلمين، فالنظريات السلوكية تتعامل مع السلوك الظاهري والذي يخضع للملاحظة والقياس دون النظر إلى العمليات العقلية وراء حدوث هذا السلوك، بينما يهتم أصحاب النظرية المعرفية يهتمون بالعمليات العقلية التي تحدث داخل العقل وينتج عنها السلوك، بينما تقوم النظرية البنائية على أن المعرفة تبنى بواسطة المشارك نفسه، على حين تشجع النظرية الاتصالية بناء الخبرات والتفاعل الاجتماعي عبر الشبكات؛ لذلك نجد أن كل نظرية تظل تعاني من جوانب قصور وأوجه نقد، وعلى ذلك يتم تناول عدة موضوعات مهمة وحيوية خلال فصول الباب الثاني، وتتمثل فيما يلي:

- يتناول الفصل الرابع مبادئ تصميم التنمية المهنية عبر الإنترنت على ضوء نظريات التعلم، المتمثلة في: نظريات التعلم السلوكية، ونظريات التعلم المعرفية، ونظرية التعلم البنائية، ونظرية التعلم الاتصالية.
- ويتناول الفصل الخامس نماذج تصميم نظم التعلم / التدريب الإلكتروني، من خلال عرض بعض النماذج والمقارنة بينها.
- وقد خُصّ الفصل السادس لتقديم نموذج مقترح لتصميم التنمية المهنية عبر الإنترنت، حيث يتم استعراض مراحل النموذج الست بالتفصيل.

الفصل الرابع

مبادئ تصميم التنمية المهنية عبر الإنترنت على ضوء نظريات التعلم

أولاً- النظرية السلوكية ومبادئ تصميم التنمية المهنية عبر الإنترنت.

ثانياً - النظرية المعرفية ومبادئ تصميم التنمية المهنية عبر الإنترنت.

ثالثاً- النظرية البنائية ومبادئ تصميم التنمية المهنية عبر الإنترنت.

رابعاً- النظرية الاتصالية ومبادئ تصميم التنمية المهنية عبر الإنترنت.

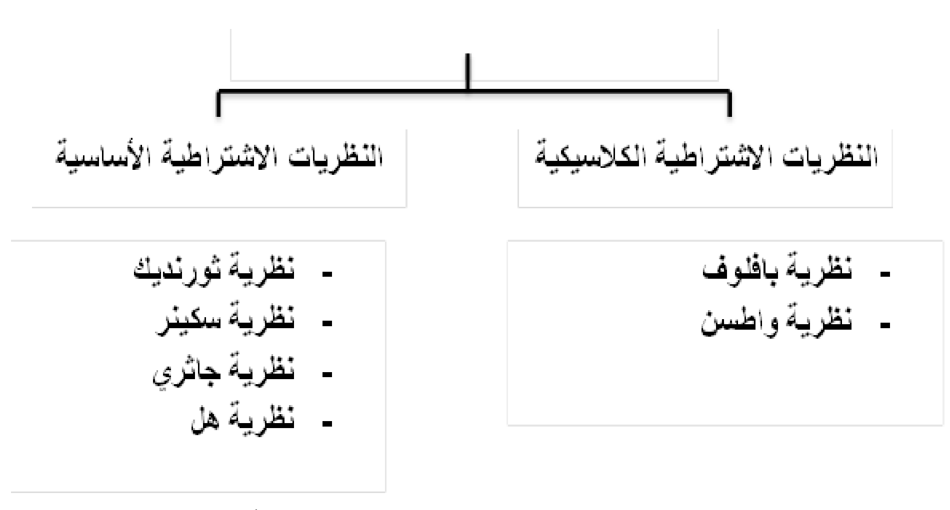
الفصل الرابع

مبادئ تصميم التنمية المهنية عبر الإنترنت على ضوء نظريات التعلم

يقوم تصميم التنمية المهنية عبر الإنترنت أساساً على مفاهيم ومبادئ مشتقة من نظريات التعليم والتعلم، ويمكن الجمع بين هذه المبادئ في توليفات نظرية خاصة بعمليات تصميم التنمية المهنية عبر الإنترنت؛ لتشكل الأسس النظرية لهذا المجال، وعلى مصممي التنمية المهنية عبر الإنترنت الإلمام بهذه المبادئ؛ لكى يتمكنوا من تصميم كفء وفعال لبرامج التنمية المهنية عبر الإنترنت، وفيما يلي عرض أهم نظريات التعليم والتعلم التي يمكن الاستفادة منها في تحديد مبادئ تصميم التنمية المهنية للمعلمين عبر الإنترنت.

أولاً– النظرية السلوكية ومبادئ تصميم التنمية المهنية عبر الإنترنت:

نظريات التعلم السلوكية :



شكل (٦) نظريات التعلم السلوكية

يتضح من الشكل السابق أن مبادئ النظرية السلوكية يمكن أن تشتق من نظريات كل من: بافلوف (Pavlov)، وواطسون (Watson)، وثورنديك (Thorndike)، وسكينر (Skinner)، وجاثري (Guthrie)، وهل(Hull)؛ حيث أشارت تجاربهم إلى أن التعلم يحدث نتيجة مثير خارجي، وأن عقل الإنسان مثل الصندوق الأسود، ولم تتطرق أبحاثهم نحو دراسة العقل وما يحدث بداخله، وبشكل عام تجاهلوا تأثير عمليات التفكير في إنتاج السلوك الملاحظ.

وقد فسرت النظرية السلوكية عملية التعلم من الناحية الكمية، حيث أوضحت أن السلوك المستهدف "الاستجابة" يتوسط مجموعات من التأثيرات البيئية وهي المثير الذي يسبق السلوك "المهمة المطلوبة من المتعلم" والمثير الذي يتبع السلوك وهو "التعزيز أو النتيجة"؛ لذا فإن تغير سلوك الفرد يتطلب تحليلاً للمكونات الثلاث السابقة وهي:

مثير قبلي ← السلوك المستهدف ← التعزيز أو النتيجة

وقد انعكس ذلك على ممارسات التصميم التعليمي بما قدمته هذه النظريات من نماذج واستراتيجيات تعليمية، شكلت إطاراً عملياً للمصمم التعليمي يقوم على تحديد أهداف سلوكية، وتحليل المحتوى الذي يحقق تلك الأهداف، واستخدام استراتيجيات مناسبة لعرض المحتوى تسمح للمتعلم بالخطو الذاتي في عملية التعلم، مع قليل من الحرية في اختيار مساره في التعلم، وتوفير مواقف لممارسة ما تعلمه مع تقويم تعلم المتعلم، والتعرف على ما تحقق من أهداف.

ومن أهم القوانين التي نتجت عن تجارب النظرية السلوكية وكان لها تأثير في التصميم التعليمي ما يلي:

- **قانون الاقتران الزمني أو التدعيم** Law of Reinforcement: يزيد الاقتران الزمني بين الفعل المنعكس الطبيعي والفعل المنعكس الشرطي؛

حيث إن المثير الطبيعي في هذه الحالة يلعب دور التدعيم أو التعزيز للاستجابة الشرطية، وأن التدعيم أو التعزيز يأتي قبل الاستجابة الشرطية وليس بعدها.

- **قانون الانطفاء** Law of Extinction : إذا تكرر ظهور المثير الشرطي لفترة من الزمن دون تدعيم أو تعزيز بالمثير الطبيعي فإن الفعل المنعكس الشرطي يضعف تدريجيا وفي النهاية ينطفئ؛ أي لا تظهر الاستجابة الشرطية ويعبر عنه بالكف الشرطي أي حدوث المثير الشرطي مع عدم حدوث الاستجابة الشرطية.
- **قانون الاسترجاع التلقائي** Law of Spontaneous Recovery: إن انطفاء الاستجابة الشرطية نتيجة تقدم المثير الشرطي لفترة طويلة دون تعزيزه بالمثير الطبيعي لا يكون نهائياً، فالاستجابة الشرطية تعود للظهور مرة ثانية إذا قدم المثير الشرطي بعد فترة من الزمن يستريح خلالها، وذلك على الرغم من عدم وجود أي تدعيمات أو تعزيزات لإحيائه؛ معنى ذلك أن ضعف الاستجابة واضمحلالها لا يعني زوالها، وهنا يجب أن نفرق بين الخمود والنسيان أو الزوال.
- **قانون الكيف والكم** Law of quality and Quantity : يسمى هذا القانون بقانون المدة الواحدة، وعادة يستلزم حدوث الارتباط بين المثير الشرطي والمثير الطبيعي عدة مرات من التكرار، يسبق فيها المثير الشرطي ظهور المثير الطبيعي بعدد من الثواني، ولكن عندما يتوفر للمثير شدة غير عادية يمكن أن يحدث الارتباط من مرة واحدة، ويحدث هذا الارتباط في الحالات التي تقترن فيها التجربة بانفعال شديد، مثل: الطفل الذي لسعته النار لا يقترب منها مرة أخرى، وهذا القانون يقلل من أهمية التكرار في التعليم الشرطي وتكوين العادات.
- **قانون التعميم** Law of generalization: عند حدوث استجابة شرطية لمثير معين فإن المثيرات الأخرى المتتالية لهذا المثير يمكن أن تستثير

نفس الاستجابة، وتختلف قوة الاستجابة بمدى قوة الشبه بين المثير الجديد والمثير الأصلي.

- **قانون التمييز** law of Discrimination: يعمل هذا القانون على التغلب على قانون التعميم فطبقا لهذا القانون نجد أن المتعلم له القدرة على التفرقة بين المثير الأصلي والمثيرات الأخرى الشبيهة، فإذا تكونت استجابة شرطية لمثيرين شرطين مختلفين وجب التعزيز، أي تقديم المثير الطبيعي يتبع أحد هذا المثيرين فقط فإن ذلك ينتهي بالحيوان إلى التمييز بينهما فلا يستجيب الحيوان إلا في حالة المثير الذي يقصده التعزيز فقط.
- **قانون نقل الارتباط** Law of Associative Shifting: (قانون التعلم الشرطي الثانوي)، ويسمى قانون الاستتباع، وقانون الارتباط الشرطي ذو المرتبة الأعلى. ويعد ارتباط المثير الشرطي بالمثير الطبيعي ارتباطاً من الدرجة الأولى فإذا أوجدوا مثيراً شرطياً ثان يسبق المثير الشرطي الأول يحدث ارتباط من الدرجة الثانية وهكذا، ولكن الارتباط لا يتخطى عادة الدرجة الرابعة.
- **قانون الاستعداد** law of readiness : مع أن ثورنديك كان يتكلم عن الاستعداد من حيث علاقته بالجهاز العصبي، ومدى استعداد هذا الجهاز للاستجابة أو عدم استعداده لها، وعلاقة ذلك بالإشباع والضيق عند الحيوان إلا أن المعنى السيكولوجي للاستعداد هو التهيؤ أو النزعة إلى العمل في حين أن الحيوان يكوِّن استجابة معينة "بمعنى أن يكون مهيأ تحت تأثير حافز لأداء عمل معين" أما إذا كان غير مستعد للاستجابة؛ فإن نتائجها بأية حال من الأحوال سوف تكون غير مرضية، بل إنها تسبب الضيق، وهكذا فلا ينتظر أن تقوى الرابطة في مثل هذه الحالة بين المثير والاستجابة؛ أي لا ينتظر أن يحدث تعلم ، فكلما كانت الوحدات العصبية التوصيلية مستعدة للتوصيل، أي لأداء سلوك ما، فسيكون هذا الأداء مريحاً ومرضياً.

- **قانون التدريب** law of exercise: وجد ثورنديك من خلال تجاربـه أن الاســتجابة الصــحيحة كانت تتكرر أكثر من غيرها لأنها كانت ترافق كل محاولة، وقد شـدد واطسـن على هذا المفهوم ، حيث رأى أن التكرار لم يكن هو الذي دعم الرابطة بين الاســتجابة الصــحيحة ومثيرها بل إن ما دعم الرابطة هو الأثر الذي كان يعقب الاستجابة الصحيحة ولربما كان هذا هو سـر تشـديده على ما أسـماه بقانون الأثر أكثر من تشـديده على أي قانون آخر ، ويتفق جثري معهم في أن الروابط تقوى نتيجة التمرين (الاسـتعمال)، وأن التمرين يجـب أن يكون موجهـاً (تغذيـة راجعـة)؛ ليكتشــف المتعلم أخطاءه.
- **قانون الأثر** law of effect: يشـــير هذا القانون إلى أن الارتبـاط بين المثيرات والاســتجابات يزداد إذا صـــاحبته حالة إشـــباع، أما إذا كانت الاستجابة خاطئة؛ فإن هذا يحول دون تدعيم الاستجابة، فعامل السـرور أو الارتيـاح النـاتج عن الاســتجـابـة يعمـل على تقويـة الروابط بين المثير والاستجابة، ويشير ذلك الى مبدأ التعزيز. وقد أكد (سكينر) على أن التعزيز الذى يصـاحب السلوك الذى يقوم به الفرد يقوي إجراء، كما إن مضـي ثوان بين الاستجابة وتعزيزها لا يؤدي إلى نتيجة.
- **قانون الانتماء** Law of Belongingness: وفقاً لهذا القانون تقوى الرابطة بين المثير والاستجابة الصـحيحة كلما كانت الاستجابة الصـحيحة أكثر انتماء إلى الوضــع أو الموقف. ولهذا تجدنا نســارع إلى الرد على من يحيينا برفع اليد الى أعلى برفع اليد الى أعلى من جانبنا ليس بالاســتجابة الكلامية التي هي أقل انتماء أو أبعد عن الوضع أو الموقف المثير.
- **قانون التجميع** Law of Polarity: يشـير إلى أن الارتباطات تسـير في الاتجاه الذي كانت قد تكونت فيه بطريقة أيســر من ســيرها في الاتجاه المعاكس، فإذا تعلمت معاني الكلمات الألمانية بالإنجليزية بحيث تذكر الكلمة الألمانية أولاً ثم تعطى المعنى الانجليزي بعد ذلك، فإنه يسـهل عليك أن تســتجيب للكلمة الألمانية بذكر معناها الانجليزي مع ذكر معنى الكلمة

الانجليزية بالألماني، وهذا يشير إلى بيئة التعلم الأصلية، وأن المتعلم يسلك نفس السلوك في الموضوعات المشابهة .

- **قانون انتشــــار الأثر** Law of Effect Spread: وفقاً لهذا القانون فإن أثر الإثابة لا يقتصـــــر على الرابط الذي يثاب فقط وإنما يمتد إلى الروابط المجاورة الحاصلة قبل إثابة الرابط وبعد الإثابة مع ملاحظة أن الأثر يخفف كلما بعد الرابط عن الرابط الأصـــيل المثاب، فينتقل التعلم إلى المواقف الجديدة بســـبب العناصـــر المشـــتركة بين الموقف القديم والموقف الجديد، ويتفق في ذلك (جثرى) و(ثورنديك).
- **قانون التعرف** Law of Identifiability: إذا كانت عناصـــــر الموقف الجديد معروفه يســـهل التكيف مع الموقف فيما لو كانت العناصـــــر غير معروفة، فإذا كلفت بعملية حسابية وكنت تعرف الأرقام والرموز والمستعملة فيها فإنك تجدها أســـهل من عملية مماثلة لا تعرف أرقامها أو رموزها. إذا واجه المتعلم عقبة في طريق اســـتجابته الموصـــــلة إلى الثواب فلا بد أن يغيرها لكي يتم تحاشـــي العقبات فإذا كان غير مهيأ لتنويع اســتجاباته فشـل في النهاية في حل مشـكلاته، وذلك بالوصـول إلى اسـتجابة ملائمة تترابط بقوة مع المثير الحافز على الاســـتجابة بمعنى أن التعلم لم يحدث في مثل ذلك الموقف.
- **قانون اليسر** Law of Availability: فكلما كانت الاستجابة في تناول الفرد وفى مقدرته أن يعملها، كلما كان أكثر ســـهولة في ارتباطها بموقف التعلم، ويهتم هذا القانون بعامل النضج،
- **قانون الاســـتجابة بالمماثلة** Law of Assimilation or Analogy: يكون تصرف المتعلم حيال وضع جديد مثل تصرفه حيال وضع قديم مشابه أو قد يســـتفيد من ذخيرته الســـابقة بمقدار ما بين الموقفين من عناصـــر متشابهة.

- **قانون العناصر السائدة** law of prepotency : وفقاً لهذا القانون ينتقي المتعلم الاستجابة الملائمة للعناصر السائدة في الموقف ويجعل استجابته موجهة إليها أكثر مما هي موجهة إلى العناصر العارضة .

وعلى ضوء هذه القوانين وغيرها من القوانين يلعب التدعيم أو التعزيز دورا رئيسيا في إحداث عملية التعلم، وذلك كما اتضح لنا في قوانين النظريات السلوكية حيث تؤكد على أهمية التعزيز كعامل مهم وأساس في التعلم، وقد اهتمت المدرسة السلوكية بعملية التربية والناحية التطبيقية لأفكارها في ميدان التربية والتعليم، حيث إن الإثابة أو التعزيز يقوى الاستجابة والفعل وأن العقاب لا يكون مؤثراً دائماً في تغير السلوك حيث إن تأثير العقاب تأثيراً مؤقتاً كما قد يؤدى العقاب إلى ظهور أنماط سلوكية غير مرغوب فيها وأسوأ تأثيراً من السلوك الأصلي الذى تم العقاب عليه.

وقد ركزت النظرية السلوكية على أهمية البيئة في التعلم، فمن وجهة نظر السلوكيين أن ما يستحق دراسته عن تعلم الإنسان هو ما يمكن ملاحظته فقط، لذا لم يتطرق السلوكيون الأحوال الذهنية وعمليات التفكير وغيرها، ويظهر أثر هذه النظرية بشكل واضح على تصميم التعليم في بعض التقنيات والخطوات الإجرائية في عمليات تصميم التعليم مثل: تحديد الأهداف السلوكية، وإجراء الاختبار القبلي، والتدرج في التعليم بشكل متتابع، والتأكيد على التعزيز المستمر والفوري والتغذية الراجعة، وتسجيل كل استجابة يقوم بها المتعلم، ويعتبر التعليم المبرمج أحد التطورات المهمة في هذه النظرية السلوكية، ويتمثل في تحديد الأهداف والمعايير السلوكية لمستويات الأداء، وعرض المادة التعليمية باستخدام الوسائل التعليمية .

مبادئ تصميم التنمية المهنية عبر الإنترنت المشتقة من النظرية السلوكية:

ومن خلال العرض السابق يمكن تحديد مبادئ التصميم التعليمي الإلكتروني والتي يمكن أن يستفاد منها في تصميم التنمية المهنية عبر الإنترنت من منظور النظريات السلوكية والتي تتمثل فيما يلي:

- تحديد خصـــائص المشـــاركين المرتبطة بالجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية والبدنية.
- تحديد الخبرات السابقة للمشاركين، وسلوكهم المدخلي، وربط تعلمهم بدوافعهم.
- تحديد المحتوى وتحليله إلى عناصـــره المتكون منها: معارف ومهارات وقيم وميول واتجاهات . . إلخ، وتقسـيمه إلى وحدات ودروس مرتبة، وفق تسـلسـل معين أو نظرية معينة، مع مراعاة خصائص المتعلمين.
- تحديد المهمات التعليمية، وتقسيمها، وتحليلها إلى سلسلة متتابعة من المهمات النهائية والمهمات الفرعية الممكنة، ولكل مهمة أهدافها ومتطلباتها الســـابقة لتعلمها.
- تنظيم عناصـر المحتوى الإلكتروني بطريقة واضــحة ومحددة للعلاقات والروابط بين أجزائه.
- صياغة عناصر المحتوى الإلكتروني بطريقة متدرجة: من السهل إلى الصعب، ومن البسيط إلى المعقد؛ لمساعدة المتعلم على إدراكها واكتسابها.
- استخدام لغة واضحة ومفهومة من قبل المشاركين في صياغة المحتوى.
- صياغة الأهداف التعليمية بدقة، وإخبار المشـارك عن المخرجات التي سيحققها من التعلم؛ بحيث ترتبط بكل موضوع من الموضوعات.
- استخدام الأهداف السلوكية غير المركبة.
- أن يتضمن الهدف محكات الأداء المقبول من المشارك.
- عرض كل عنصـــر من عناصـــر المحتوى : حقيقة، أو مفهوم، أو نظرية، أو مبدأ، أو تعميم، أو إجراء، متبوعاً بأمثلة وتدريبات تطبيقية في مواقف حقيقية.
- تقديم أمثلة إيجابية وسلبية؛ لتعزيز فهم المشاركين وإدراكهم للمعلومات.
- جذب انتباه المشاركين للعناصر السائدة في صفحات المحتوى.
- توفير فرص الممارســـة والتكرار للمشـــاركين، تأســـيســـاً على تقديراتهم في الاختبارات التشـــخيصـــية، أو على النشـــاطات التعليمية، وبالرغم من ذلك فإن المصـمم التعليمي يمكن أن يسـمح للمشـارك لاختيار الدرس التالي من مجموعة

النشـــاطات، وإعطاء المتعلم تحكما أكثر في عملية التعلم؛ مما يســـاعد على إتقان التعلم.

- تقديم كل التعليمات والتوجيهات التي يحتاج إليها المشارك لدراسة البرنامج.
- وضوح طريقة التجول بين صفحات البرنامج وعناصره.
- إجراء اختبار قبلي للمشـارك لتحديد مسـتوى تسـكينه في البرنامج؛ وذلك إذا كان البرنامج يتضـمن أكثر من مسـتوى تعليمي لدراسـته، أو موديولات تعليمية، أو وحدات تعليمية بنائية مرتبطة ببعضها البعض.
- تقويم تعلم الطلاب من النـاحيـة المعرفيـة والمهـاريـة والوجـدانيـة، في ضـــوء المحكات المحددة بنواتج التعلم؛ للتأكد من تحقيقها؛ وذلك من خلال اســـتخدام أساليب التقويم المناسبة لكل هدف من أهداف التعلم.
- تقديم التغذية الراجعة المناســبة فور قيام المشـــارك بالاســتجابة؛ لمســاعدته وتوجيهه نحو تحســين الأداء، وإصــدار الاســتجابات الســلوكية الصــحيحة المطلوبة.
- اســتخدام أســاليب مختلفة في تقديم التغذية الراجعة لفظية وغير لفظية، وعدم الاقتصار على أسلوب واحد.

ثـانيـاً - النظريـة المعرفيـة ومبادئ تصـــميم التـنـمية المهنية عبر الإنترنت:

حـاولـت النظريـات المعرفيـة التخلص من الانتقادات التي وجهت للنظريـات الســـلوكية، حيث يرى المعرفيون أن الاهتمام بالســـلوك الجزئي يؤدي إلى إهمال العلاقات التي تنظم هذه الأجزاء والمعنى المتضـــمن فيها، وأن التعلم البســـيط الذى يؤكد على المثير والاستجابة وتكوين العادات والحفظ والتكرار من خصـائص السلوك الحيواني، وقد ركزت النظريـات المعرفيـة على العمليـات العقليـة التي تحـدث أثنـاء التعلم، والتي تهدف إلى كيفية اســتقبال المعرفة من المدخلات الحســية Sensory Input : الإحســاس، والإدراك، والتخيل، والتذكر، والاســتدعاء، والتفكير، وغيرها من

العمليات الأخرى التي تشير إلى المراحل التي يمر بها الأداء العقلي أو تشير إلى المستويات العقلية لهذا الأداء.

وتتمثل النظريات المعرفية في: نظرية الجشطالت، أو التعلم بالاستبصار، والتي من روادها ثلاثة علماء ألمان هم: (كوهلر)، و(كوفكا)، و(فرتهيمر)؛ ونظرية المجال لكيرن ليفين التي ركزت على دوافع التعلم وأهداف الفرد من التعلم وعلاقاتها بشخصيته؛ ونظرية أوزبل في التعلم القائم على المعنى؛ ونظرية جان بياجيه الذي يرى أن التعلم ينشأ عن التأمل والتروي ويحتاج للتعزيز الذي ينبع من أفكار المتعلم ذاته، فالتعلم من حيث كونه عملية هو بناء أكثر منه اكتشافاً، وكذلك نظرية برونر في التعلم بالاكتشاف.

وقد ركزت نظرية الجشطالت على أن التعلم بالاستبصار يتضمن عمليتين هما: الفهم، وإدراك العلاقات، وهاتان العمليتان لا تحدثان إلا لدى الكائنات الحية من المستويات العليا التي تتمكن من استخدام العمليات العقلية العليا، وقد توصلت إلى قوانين عديدة تنظم الشكل البصري لبيئة التعلم، نتناولها فيما يلي:

- **قانون التنظيم والتوضيح Law of pragnanz**: يفيد هذا القانون أن الأشياء المتساوية والمتوازية؛ ستجعل الشخص يرى المجال الإدراكي منتظم في أشكال بسيطة ومنظمة. بمعنى أن عناصر الرؤية التي تتكون من أشكال مكتملة ومنظمة تميل لتكوين جشطالتات جديدة تتسم بالبساطة والتناسق والانتظام.
- **قانون التشابه Law of similarity**: ويقصد به أن الوحدات أو العناصر المتشابهة في (الشكل أو اللون أو الحجم أو التركيب ...) تميل إلى أن تنتمي بعضها إلى بعض، وترتبط فيما بينهما بسهولة وتكون صيغة واحدة تجعلنا ننتبه إليها وندركها كشكل متماسك ومتمايز.
- **قانون التقارب Law of proximity**: يفيد أن العناصر أو الأشياء المتقاربة في المكان تدرك على أنها شكلاً واحداً أو كلاً واحداً (الجشطالت)؛ بمعنى أن مجرد تقارب أو تجاور الأشياء من بعضها يساعد على إدراكها

كمجموعة أو مجموعات أكثر مما تدرك على أنها وحدات أو عناصر منفصلة، وقانون التقارب لدى علماء نفس الجشطالت يتشابه مع قانون الانتماء عند ثورنديك. ويؤدي قانون التقارب سواء في المكان أو الزمان دوراً واضحاً في التعلم وخاصة عند استخدامه في عملية القراءة أو الكتابة والحديث أو حل المشكلات.

- **قانون الغلق أو التكميل Law of closure:** ويقصد به أن هناك ميلا في إدراكنا إلى إكمال الأشياء الناقصة وإلى ملء أو سد الفجوات .أي أن الأشكال شبه الكاملة تدرك وحدات كاملة. والقاعدة الحاكمة هنا هي أن المساحات المتصلة أو الأشكال الكاملة تكون أكثر ثباتا من المساحات غير المتصلة أو الأشكال غير الكاملة. وقانون الغلق في ذلك يؤدي دوراً مشابهاً لدور التعزيز في النظريات السلوكية فطالما توجد مشكلة في سبيل تحقيق الهدف، فإن إدراك الفرد لوسائل حل المشكلة يكون غير كاملا حتى يتم له إدراك العلاقات التي تربط بين عناصر المجال والوصول إلى الحل. والقيمة التعزيزية هنا- ليست في الحصول على المكافأة كما في النظريات السلوكية، ولكن في فهم العلاقات التي تربط بين عناصر الموقف وتكوين الصورة أو الصيغة الكلية التي يحققها قانون الغلق، وبالتالي الوصول إلى الحل.
- **قانون الاستمرار الجيد Law of good continuation:** ويسمى هذا القانون أيضا بقانون الاتجاه العام وفيه (أن العناصر التي توضع بحيث تبدو وكأنها خط مستقيم أو منحني أو تخضع في تجاورها معا لمبدأ معين تنتظم إدراكيا وتكون مجموعة واحدة (صيغة واحدة) وهذا يعني أننا نميل دائما إلى أن ندرك خطوطا أو أنماطا مستمرة أو متصلة.

وقد تأثر **كيرت ليفين في نظريته التعلم المجالي** بعلماء الجشطالت، ولكنه ركز على دوافع التعلم، وعلى أهداف الفرد من التعلم وعلاقاتها بشخصيته، حيث يرى أن التعلم يحدث نتيجة التغيرات التالية:

١. **التعلم كتغير في البنية المعرفية:** عند اكتساب الخبرات يحدث تغير في البناء المعرفي، ويحدث هذا التغير باتجاه تفاضلي تكاملي. تفاضلي: أي تزيد معرفة الفرد بناحية معينة أو مجال ما فيجمع حولها التفاصيل ويبدأ يميز هذه التفاصيل وهذا ما يسمى بالتمايز، ثم تتجمع هذه التفاصيل في (كل)، حيث يتم بعد ذلك الإدراك الكامل لعناصر الموقف، ويسمى ذلك بالتعميم، كذلك يحدث ربط بين الموضوعات وهذا ما يسمى بإعادة البناء، وكل ذلك يحدث في الحيز الحي للفرد التمايز، والتعميم، وإعادة البناء، والاستبصار.

٢. **التعلم كتغير في الدافعية:** إن تغير البناء المعرفي قد يغير في الدافعية والعكس صحيح. هناك حاجات عند الفرد إذا لم تشبع يشعر الفرد بالتوتر. ويرى ليفين أنه من الممكن تغيير دوافع الفرد بطريقتين:

- تغيير حاجات الفرد وفقاً لإملاء مصادر خارجية، والقاعدة العامة هنا أن يكون التغير مناسباً يراعى فيه مستوى النضج وأن يكون تدريجي.
- تغير سبل أو طرق اشباع الدوافع وهنا أشار ليفين إلى مراعاة النضج، واستمرار النشاط، ودور التنظيم المعرفي وتغييره في ذلك.

٣. **التعلم كتغير في الاتجاهات والقيم:** إن الفرد ينتمي لجماعة تتبلور ذاته من خلال تفاعله معها، وتتكون ميوله وقيمة واتجاهاته وتتغير بنيته المعرفية، ودافعيته من خلال تفاعله مع الجماعة، أيضاً تتغير دافعيته للجماعة من خلال هذا التفاعل معها، وأن أبناء المجتمع الواحد تختلف ميولهم وقيمهم واتجاهاتهم بما يتفق مع خبراتهم، حيث إن تكوين الميول والقيم والاتجاهات تعتمد على الإدراك الحسي الذي يعد عملية انتقائية. ويذكر ليفين أنه من الممكن تغيير الاتجاهات من خلال ثلاث نقاط: عمل أو نشاط يقوم به الفرد. (العمل)، ودافع يحركه (الدافع)، وحقائق ومعلومات (بناء معرفي).

٤. **التعلم كتغير ضـــبط الحركات الإرادية:** يرى ليفين أن تعلم المهارات الحركية لا يختلف في جوهره عن تعلم الخبرات المعرفيــة. فهنــاك تنظيم للقوى المختلفة (جزئيات) حتى تعمل كل العضـــــلات في كل واحد متوافق. ويرى ليفين أن المهارة الحركية يتم تعلمها في البداية بشكل تدريجي بطئ ثم يكون هناك ســرعة في الأداء. أيضــاً يرى أن للمهارات الحركية مكونات معرفية، ودوافع لأدائها.

وقد **قدم أوزبل نظرية المنظمات المتقدمة أو التمهيدية** وهذه النظرية تقوم على مبدأ وهو أن المعلومات تحفظ بشــكل هرمي متســلسـل، وهذا يســهل اكتســاب المعلومة وســـرعة تذكرها وطرحها بطريقة مناســـبة تلائم الحالة التعليمية والمعلومة المراد طرحها وبشـــكل أيضــــا مرتب ومتناســـق. ولتطبيق هذه النظرية (المنظمات المتقدمة) يســتلزم اســـتخدام عروض تمهيدية أي مقدمات لدخول الدرس، ويجب أن تتضـمن هذه المقدمات مستوى عالٍ من التعميم؛ أي (قاعدة عامة) مما يسـهل عملية التعلم، ولذلك يمكن أن تكون هذه القاعدة كمرسى لترسيخ الأفكار الجديدة المكتسبة.

ويرى أوزبــل أن هنــاك نوعين من أنواع المنظمــات المتقـدمــة يمكن أن يستعملها المعلم وهما:

أولاً: **المنظم الشــارح** (العرض والإيضــاح): وهذا المنظم يســتعمله المعلم إذا كانت المعرفة أو الخبرة غير متوفرة لدى المتعلمين، ذلك يكون الموضـــوع جديد عليهم يتضــــمن بنى ومفاهيم وحقائق لم تكن مـألوفة لـدى المتعلمين من قبـل، ويشـــمل هذا المنظم المزيد من التفاصـــيل والأفكار التوضـــيحية التي توضـــح الموضـــوع الدراســـي الجديد لكي يحتفظ فيه في بناءه المعرفي. ويتضــمن هذا المنظم :

أ. **تقديم المفاهيم وتوضـــيحها** : تقدم في هذه الحالة المفاهيم بصـــورة واضـــحة متضـــمنة خصـــائص المفهوم وأصـــوله وميزاته وتعريفه ،

والهدف من ذلك أن يربط المتعلم المفاهيم بالبنية المفاهيمية الموجودة لديه.

ب. **التعميمات والمبادئ** : يرى أوزبل أن العموميات التعليمة هي التي تبقى لدى المتعلم وتدوم، لذا ينبغي على المعلم أن يحرص على مساعدة المتعلمين على بناء المعرفة وفق طرق سهلة الاستيعاب والاستعمال، وكذلك توضيح المعرفة وفق علاقات مفاهيمية؛ لأن ما يدمج وفق هذه العلاقات يسهل استيعابه ونقله لمواقف تعلم جديدة.

ثانياً: **المنظم المقارن:** (يستخدم هذا المنظم في تنظيم تعلم مادة تعليمية، أو موضوع غير جديد كلياً، أي عندما يكون المحتوى مألوفاً للمتعلمين ولديهم بعض الخبرة السابقة في بعض جوانبه). فيقدم هذا المنظم في بداية الحصة أو المحاضرة لكي يربط المعرفة بالمفاهيم الجديدة ويبذل جهده من أجل إدماجها وتكاملها في بنيته المعرفية، وهذا النوع من المنظمات يحتاج جهداً ذهنياً أدنى، ويوظف في القضايا العملية أو الأدائية، ويتم في هذا المنظم أيضاً تنظيم المعارف الموجودة والتفكير فيما يقابلها من الخبرات الجديدة؛ بهدف المساعدة على إيجاد الشبه، وهذا يحقق للطلاب توازناً يساعدهم على تطوير قدراتهم وخبراتهم.

والمنظمات المتقدمة لا تؤدي وظيفتها بشكل فعال إلا إذا تم تعليمها وفهمها على نحو جيد، لأنها تنطوي على مادة تعليمية بحد ذاتها، وأفضل المنظمات المتقدمة فعالية هي التي تتضمن مفاهيم ومبادئ وتعميمات وقوانين ذات علاقة وثيقة بالمادة العلمية. ويوجد هناك عدد من الأسس التي يفترضها أوزبل لاستخدام المنظم المتقدم، وهي:

- يجب أن يكون ذهن المشارك نشطاً في موقف التعلم؛ حتى يتمكن من تخزين المعلومات بشكل هرمي متسلسل من العام الشامل إلى الخاص المحدد.
- أن تقدم المعلومات للمشارك بطريقة مناسبة تساعده على معالجة المعلومات ذهنياً.
- ينبغي أن يمثل المنظم المتقدم المفاهيم الأساسية التي يتوفر فيها الوضوح والشمول والتسلسل المنطقي والعمومية والإيجاز.
- استخدام مصطلحات ومفاهيم وقضايا موجودة ومألوفة عند المشارك.
- أن يكون المنظم المتقدم شاملاً لمعلومات مهمة يحتاجها المشارك.

وقد أكد بياجيه على أن التطور المعرفي لدى الفرد يحصل من خلال التفاعل النشط بينه وبين البيئة، ومن خلالها يتكون لدى الفرد بنى معرفية تتطور مع الزمن، وينظر بياجيه إلى النمو المعرفي من منظورين، هما: البنية العقلية: تشير إلى حالة التفكير التي توجد لدى الفرد في مرحلة من مراحل نموه. والوظيفة العقلية: تشير إلى العمليات التي يلجأ لها الفرد عند تفاعله مع مثيرات البيئة التي يتعامل معها. ويعتبر بياجيه أن فهم النمو المعرفي لا يتم إلا بمعرفتهما.

ويرى بياجيه أن الفرد يكوِّن معرفته من خلال عمليتين هما التنظيم والتكيف، ويتضمن التكيف عمليتين هما: التمثيل أو الاستيعاب والمواءمة أو الملاءمة، وهي أدوات تفاعل الفرد مع البيئة، ووضحها كالتالي:

١. **التكيف Adaptation** : يعتبر التكيف هو الثابت الأول من الثوابت الوظيفية التي أشار إليها بياجيه، ويتضمن التكيف عمليتين ،هما: التمثيل والمواءمة.

أ. **التمثيل Assimilation**: يقول بياجيه: "الذكاء هو تمثيل بالدرجة التي يستوعب فيها كل بيانات الخبرة المعنية في إطاره الخاص، ومعنى هذا أن العقل يتمثل أو يستوعب الخبرات الجديدة عن طريق التغيير فيها بحيث تلائم البيئة التي تم تكوينها. وتسمى عملية الاستجابة للبيئة طبقا للبناء المعرفي للفرد عملية تمثيل أو استيعاب، وكمثال"عندما يكتسب الطفل استراتيجية الرضاعة والرؤيا ومسك الأشياء"تكون بنيته المعرفية ممثلة في هذه الاستراتيجيات ومع تغير البنى المعرفية فإنه يمكن للطفل أن يتمثل المظاهر المختلفة للبيئة الطبيعية . وهكذا يمكن النظر إلى التمثيل على أنه عملية معرفية لوضع أحداث أو مثيرات جديدة في مخططات موجودة فعلاً. ولا يؤدي التمثيل نظرياً إلى ارتقاء –تغير – المخططات، ولكنه يؤثر فيها، ويمكن للفرد أن يشبه المخطط بالبالون، والتمثيل بعملية إضافة هواء أكثر إلى البالون، فالبالون يكبر –نمو التمثيل – لكنه لا يغير شكله – الارتقاء– ، فالتمثيل جزء من عملية يتكيف بها الفرد معرفياً، وينظم بها بيئته، إن عملية التمثيل تسمح بنمو المخططات وهذا لا يعني تغير أو ارتقاء المخططات. الواضح أنه إذا كان التمثيل العملية المعرفية الوحيدة؛ فلن يكون هناك نمو عقلي أو معرفي، حيث إن الطفل سوف يعتمد في تمثيل خبراته على الإطار المحدد لما هو ماثل في بيئته المعرفية، ولذا نلجأ إلى العملية الثانية.

ب. **المواءمة Accommodation**: هناك خبرات جديدة لم يمر الفرد بتمثيل لها من قبل ومن ثم فإن الأبنية العقلية الحالية لابد

أن تغير من نفسها؛ لكي يمكن تقبل هذه الخبرات الجديدة. وهذه العملية هي عملية المواءمة أو الملاءمة. ملاءمة أو مواءمة الأبنية العقلية للخبرات الجديدة، وإذا كانت عملية التمثيل وظيفتها المحافظة على الوضع الراهن للبنية العقلية عن طريق تفسير المواقف الجديدة غير المألوفة في ضوء المعارف القديمة، فإن عملية المواءمة تعني تعديلا في بنية العقل ومعارفه عن العالم، حيث يمكنه أن يستوعب الخبرات الجديدة، ويقول بياجيه في ذلك: ليس ثمة شك في أن الحياة العقلية عملية مواءمة أو ملاءمة مع البيئة، فالتمثيل لا يمكن أن يكون نقيا، لأن الذكاء عن طريق استيعاب عناصر جديدة في الصورة العامة السابقة يعدل من هذه الصور لكي تكيف نفسها مع العناصر الجديدة وبمعنى آخر فالمواءمة هي عملية خلق المخططات الجديدة، أو تحوير المخططات القديمة، وينجم عن كلا العمليتين تغير وارتقاء في البنى المعرفية(المخططات). وتعبر المواءمة عن الارتقاء(تغير نوعي) ويعبر التمثيل عن نمو (تغير كمي)، وكلاهما يعبر عن تكيف فكري، وعن ارتقاء البنى الفكرية. هاتان العمليتان معا التمثيل والمواءمة تحدثان تكيف العقل مع البنية في الوقت المعين أثناء عملية النمو، وبواسطتها يتم تعديل البنية العقلية بشكل مستمر لتصبح أكثر فأكثر تعقيدا، وهو ما يشكل جوهر النمو العقلي أو المعرفي عند الإنسان.

٢. **التنظيم Organization** : الثابت الوظيفي الملازم لعملية التكيف، والذي يظل موجودا خلال جميع مراحل النمو العقلي هو ما يسميه

بياجيه بالتنظيم، ويعرفه" بأنه الأبنية والتراكيب العقلية، وإن كانت تختلف من مرحلة لأخرى، فإنها تظل دائما أبنية منظمة . فالتنظيم إذن هو ميل مشترك في كل أشكال الحياة لأن تتكامل الأبنية، الفيزيقية، والنفسية، مع بعضها مكونة نظما أو أبنية ذات مستوى أعلى. والتنظيم لا ينفصل عن التكيف فهما عمليتين متكاملتان. فالتكيف يتعلق بعلاقات الكائن الحي بالبيئة الخارجية، ويهدف إلى تحقيق التوازن في هذه العلاقات، والتنظيم يختص بعلاقات الأعضاء والأبنية الداخلية ببعضها تكون كلا متزناً .

وعلى ذلك يعتبر بياجيه التعلم حالة خاصة من حالات النمو، والنمو عملية زيادة في الوعي بين الطفل ومحيطه، والإدراك الحسي موجه من قبل عمليات عقلية عليا هي ذاتها ليست وليدة أشكال سابقة لها، والتعلم عملية خلق عضوية وليست عملية تراكم آلية، وكل مفهوم مكتسب ينطوي على استدلال ما، والأخطاء التي يرتكبها المتعلم ليست في الغالب نتيجة عدم انتباه بل نتيجة لشكل أولي من التفكير الاستدلالي، والتعلم القائم على الفهم يتطلب تنظيماً ذاتياً نشطاً، والتعلم القائم على المعنى يتم عندما يزيل تناقضاً بين التوقعات والنتائج، ويحدث عن طريق نفي مستويات فهم سابقة غير كاملة، وجميع أشكال النفي يبنيها الفرد ذاته وليست نتاجاً آلياً للتغذية الراجعة من البيئة.

وقد أبدى **جيروم برونر** اهتماماً كبيراً بنمو القدرات المعرفية كما فعل بياجيه وأوزبل حيث يرى أهمية النضج والبيئة على الفرد وتأثيراتها الجوهرية على النمو العقلي المعرفي، ولكن ما يميز نظرية برونر أنها أعطت وزناً أكبر لمسؤولية المعلم حيث يعد مسؤولاً عن نواتج التعلم ومخرجاته أكثر من مسؤولية المتعلم. وقد قدم برونر أربعة مبادئ للتعلم تتمثل فيما يلي:

المبدأ الأول: الدافعية والميل للتعليم: يرى برونر أن الموقف التعليمي يعد موقفا استقصائيا، يقوم فيه المتعلم بالبحث عن حلول لمشكلات يتضمنها ذلك الموقف،

ومن ثم ينبغي تفاعل المتعلم مع عناصر الموقف المشكل؛ مما يستوجب توافر قدر كاف من الميل لديه، ويتطلب ذلك أمرين :

- أن تؤدي التربية البيئية قبل المدرسة إلى غرس هذا الميل، ومما يساعد في ذلك النمط الثقافي للبيئية والدافعية الشخصية للطفل.
- أن يساعد المعلم على إثارة الميل لدى المتعلم من خلال المواقف التدريسية، ويستلزم ذلك قيام المعلم بثلاث مهام أساسية، هي: تنشيط المتعلم، والمحافظة على مثابرة المتعلم، وتوجيه المتعلم. فلكي يبدأ المتعلم نشاطه البحثي يجب حثه على البدء في التفاعل مع المشكلة المعروضة، وإثارة حب الاستطلاع لديه، وهذا يتطلب صياغة الموقف التعليمي بشكل يتحدى قدرات المتعلم المعرفية. ولذا فإن (برونر) يؤكد أن التعليم تحت قيادة معلم عادة ما يكون أقل خطورة وضرراً مما لو كان المتعلم يعلم نفسة بنفسه.

المبدأ الثاني: بناء المعرفة: لكي تبني المعرفة في ذهن المتعلم بطريقة صحيحة ينبغي أن تُنَظم المادة الدراسية بشكل يسمح للمتعلم بتمثلها، ومن ثم يتمكن من فهمها واستيعابها، ويتوافر للمعلم في رأي (برونر) ثلاثة سبل لتحقيق ذلك:

- **طريقة العرض:** وهي الأسلوب الذي يتبعه المعلم في نقل المعرفة، وتوصيلها إلى تلاميذه، ويميز (برونر) بين ثلاثة أساليب لعرض المعرفة وفق خصائص النمو العقلي للمتعلمين:
  - الأسلوب العملي الواقعي: يناسب طفل ما قبل المدرسة، وتعرض فيه المعلومات عن طريق الأفعال والأشياء والنشاط الحسي.
  - الأسلوب التصويري : يرى (برونر) أن الأطفال من سن الثالثة وحتى الثامنة يستطيعون تكوين صور ذهنية للأشياء والأفعال، فيصبحون أكثر قدرة علي التعلم بالصورة كبديل للخبرات المباشرة .
  - الأسلوب الرمزي: ويتم العرض من خلال الكلمات أو الأرقام بدلا من استخدام الصور.

- **الاقتصـــاد في تقديم المعلومات:** ويقصـــد (برونر) الاقتصـــاد في مقدار المعلومات التي ينبغي تعليمها، وذلك لأن التعليم من وجهة نظرة اكتشـــافيه يحدث من خلال حل المشـــكلات، الأمر الذي يتطلب من المعلمين مراعاة عامل الاقتصاد في عرضهم المادة التعليمية.
- **فعالية العرض:** إن العرض الفعال هو الذي يبســـط المعرفة العلمية أمام المتعلمين، فكلما كانت المادة مبســـطة في عرضـــها كانت أكثر تأثيراً في المتعلمين وأيسر استيعابا.

المبدأ الثالث: التسلسل في عرض الخبرات: تعد بنية المعرفة المحور الرئيسي الذي تدور حولة نظرية (برونر) لذا فإنه يرى أن التســلســل في عرض المعلومات وإعادة عرضـــها للمتعلمين ينبغي أن تؤدي بهم إلى فهم بنية المادة الدراســـية ؛الأمر الذي يقودهم إلى التمكن من تحويل المعرفة إلى صورة جديدة، كما أن التسلسل في عرض الخبرات يكسب المتعلم القدرة علي نقل المادة المتعلمة إلى مواقف جديدة، وباختصـار فإن (برونر) يرى أن التســلســل المثالي في عرض الخبرات لا يمكن تحديده مســتقلا عن محك يمكن من خلاله الحكم على مثالية التتابع، ويتضـــمن هذا المحك في رأيه العوامل التالية :

- سرعة التعـلم.
- درجة مقاومة نسيان المادة المتعلمة .
- قدرة المتعلم على نقل ما تعلمه إلى مواقف أخرى جديدة.
- تحديد طريقة تعبير المتعلم عما تم تعلمه.
- الاقتصاد فيما تم تعلمه وما ينشأ عنه من اجتهادات ذهنية.
- قوة تأثير ما تم تعلمه من حيث قدرته على إنتاج فرضيات وتراكيب جديدة.

المبدأ الرابع: التعزيـــــز: يتوقف التعلم الجيد من وجهة (برونر) على معرفة المتعلم نتائج نشـــاطـه التعليمي، وما يقدم لـه من تعزيزات، وزمان ومكان تقديمها، ويميز (برونر) بين نوعين من هذه التعزيزات: خارجي: يقدمه المعلم في صـــورة معلومات تصـحيحية ينبغي أن تقدم في وقتها المناسـب، فإذا تأخر تقديمها فقد يكون المتعلم قد تعدى توقيت الاســـتفادة منها حيث يجب أن تقدم هذه التعزيزات في صـــورة تتفق

والمرحلة النمائية المعرفية للمتعلم، وذاتي: يسمح للمتعلم بتصحيح مسار تعليمه بنفسه وفقا لمحك يقارن به نتائج إنجازه ويكشف أخطاؤه أن وجدت.

وقد عرف برونر التعلم الاكتشافي بأنه إعادة تنظيم محددات الموقف المشكل أو موقف التعلم في صيغ ونماذج إدراكية أو تعميمات أو علاقات جديدة، ويعد هذا الأسلوب هو الجانب التطبيقي لنظريه الجشطالت في التعلم، حيث إنها تفسر التعلم على أنه تنظيم أو إعادة تنظيم الموقف التعليمي الذي يتواجد فيه الفرد بهدف الوصول لحل المشكلة، وقد أكد مؤيدو هذه النظرية على أهمية تنظيم الموقف التعليمي لييسر للمتعلم القيام بالمبادأة والاستقصاء أو حل المواقف.

مبادئ تصميم التنمية المهنية عبر الإنترنت المشتقة من النظرية المعرفية:

من خلال العرض السابق يمكن تحديد مبادئ التنمية المهنية عبر الإنترنت المنبثقة من نظريات التعلم المعرفية فيما يلي:

- تحديد خصائص المشاركين، خاصة قدراتهم العقلية وأساليب تعلمهم المعرفية، ومستوى ذكائهم، وأنماط التفكير الشائعة لديهم، وخبراتهم السابقة.
- وضوح المتطلبات السابقة للاشتراك في البرنامج.
- وضوح موضوعات البرنامج، ووجود توصيف كامل له يوضح: أهدافه، وموضوعاته، واستراتيجياته.
- تحليل محتوى البرنامج إلى عناصره المتكون منها، وتقسيمه إلى وحدات ودروس مرتبة وفق تسلسل معين أو نظرية معينة، مع مراعاة خصائص المشاركين.
- توفير خرائط للمعلومات، سواء أكانت: خطية، أم تفريعية، أم تشعبية للأفكار المتضمنة في البرنامج.
- تقديم المعلومات بأساليب مختلفة؛ لملائمة الفروق الفردية في العمليات المعرفية، ولتسهيل نقل المعلومات إلى الذاكرة طويلة المدي.
- ربط المعلومات الجديدة مع المعلومات السابقة للمشارك باستخدام المنظمات المتقدمة وخرائط المفاهيم.

- اســتخدام المنظمات المتقدمة في تنظيم بنية المعرفة للصــفحات الرئيســة للبرنامج، سواء كانت هذه المنظمات نصية أم مصورة.
- أن تكون المنظمات المتقدمة واضــحة ومفهومة للمشــارك، وشــاملة لجميع جوانب البرنامج.
- صــياغة الأهداف التعليمية بدقة وعرضــها على المشــارك في بداية تعلمه؛ بحيث ترتبط بكل موضــوع من موضــوعات التعلم، مع التأكيد على مهارات التفكير، ومهارات ما وراء المعرفية.
- أن تتضــمن أهداف التعلم تنمية قدرات المشــاركين العقلية واســتراتيجياتهم المعرفية.
- التمثيل: ترجمة المعلومات اللفظية في أشــكال بصــرية تتصــف بالوضــوح والسهولة في الإدراك وتوصيل المعلومات.
- التـأكيـد: تركيز انتبـاه المتعلم على المعلومـات المهمـة من خلال إبرازهـا وتمييزها.
- التباين: مراعاة التباين اللوني بين الشــكل والأرضــية؛ وذلك لتحقيق الرؤية الواضحة للمتعلم وزيادة سرعة قراءة المعلومات على صفحات البرنامج.
- البسـاطة: اسـتخدام الرسـوم والأشـكال البصـرية البسـيطة في التكوين والقليلة في العدد؛ فلا نستخدم أكثر من صورة متحركة على نفس الصفحة.
- التقارب : بمعنى أن الأشــياء المتقاربة تظهر في شــكل مجموعة واحدة، يســهل إدراكها كمجموعة أو كصــيغ مســتقلة، كعرض مجموعة من الصــور بشــكل مصــغر تدور حول معنى واحد، ثم يختار المتعلم من بينها ما يريد رؤيته، والتعرف على تفاصيله.
- التشــابه: تدرك الأشــياء المتشــابهة في الشــكل والحجم أو اللون او الســرعة والاتجاه كصــيغ واحدة، كالتشــابه في حجم العناوين الرئيســة لصــفحات البرنامج ولونها.
- التناسق: اتساق المعلومات على صفحات البرنامج وتناسقها، وتكاملها، في تحقيق الأهداف التعليمية.

- الاتزان: وذلك بمراعاة الوزن البصـري للمعلومات المكتوبة والمصـورة على صفحات البرنامج.
- التنظيم : تنظيم عناصر الصفحة بطريقة يسهل إدراكها واكتشاف العلاقات فيما بينها.
- عرض المفاهيم الأساسية لكل موضوع في بدايته.
- أن ترتبط استراتيجية التعليم بمحتوي التعلم، وأن تتضمن تطبيقات لمواقف الحياة الحقيقية.
- التحقق من توفر المتطلبات السابقة لدراسة البرنامج لدى المشارك.
- أن تنمى استراتيجية التعليم استخدام المشاركين مهارات ما وراء المعرفة بالانعكاس على ما تعلموه؛ بالتعاون مع زملائهم.
- أن تتضمن مواد التعلم نشاطات تراعي الفروق الفردية في التعلم والأساليب المعرفية للمشاركين، وتوفير المساعدة والدعم لهم.
- توفير أدوات المساعدة والدعم في مختلف صفحات البرنامج.
- استخدام التقويم القبلي لتنشيط المعرفة الحالية للمشارك، ووضع توقعات لتعلم المواد الجديدة.
- أن تتاح للمشارك فرصة التدريب على اختبار نفسه وأدائه لمختلف موضوعات البرنامج.
- توفير أساليب التعزيز التي تنمي الدافعية لدى المشاركين.
- تقديم مساعدات "ما وراء البيانات" Metadata؛ لتوضيح النصوص والمصطلحات التي قد تحتاج إلى تفسير.
- العمل على تصحيح مسارات التفكير الخطأ لدى المشارك.

ثالثاً- النظرية البنائية ومبادئ تصميم التنمية المهنية عبر الإنترنت:

تعد البنائية من أكثر المداخل، التي ينادي بها التربويون في العصر الحديث، فهي تؤكد على توظيف التعلم من خلال السياق الحقيقي، والتركيز على

أهمية البعد الاجتماعي في إحداث التعلم، والمدرسة البنائية ترى أن المتعلم نشط، وغير سلبي وليس صفحة بيضاء، وأن المعرفة لا يتم استقبالها من الخارج أو من أي شخص، بل هي تأويل ومعالجة المتعلم لأحاسيسه أثناء تكون المعرفة، والتفكير فيها، والمتعلم هو محور عملية التعلم، بينما يلعب المعلم دور الميسر، والمشرف على عملية التعلم، ويجب أن تتاح الفرصة للمتعلمين في بناء المعرفة، عوضاً عن استقبال المعرفة من خلال التدريس.

ولأن البنائية تهتم بالتعلم، وبناء المعرفة، واكتسابها، وتطورها عند الفرد، فيمكن تقسيم التعريفات المرتبطة بها إلى مجموعتين، تمثل المجموعة الأولى النظرية البنائية في المعرفة، والتي تركز على أن كل فرد يبني المعرفة بنفسه، وتبنى هذا الاتجاه كل من "جلاسرسفيلد Glasersfeld"، و"ستيفن ليرمان Stephen Lerman"، أما المجموعة الثانية فتنظر للبنائية باعتبارها نظرية في التعلم المعرفي، تبحث في اكتساب المعرفة من منظور سيكولوجي، وتعليمي، وتؤكد أن حدوث التعلم يتطلب من الفرد بناء، أو إعادة بناء مخططاته العقلية بواسطة عمليات عقلية معينة، وتبنى هذا الاتجاه "وند شيتل Windschittl"، و"جوزيف أبرسكاتو Joseph Abruscatio"، ولكل من الاتجاهين افتراضاته الخاصة به .

وتقوم البنائية – في تصورها للمعرفة، وعملية التعلم – على مبدأين رئيسيين: الأول يشير إلى أن الفرد يبني المعرفة الخاصة به بنفسه اعتماداً على خبرته، ولا يستقبلها بصورة سلبية من الآخرين، والثاني يشير إلى أن وظيفة العملية المعرفية هي التكيف بين المعرفة التي يكتسبها والعالم الخارجي.

وللبنائية أوجه متعددة، أو رؤى متعددة، إلا أن الحدود بين هذه الأوجه ليست فاصلة، فهناك الكثير من نقاط الالتقاء، والارتباط بينها، كما أنه يجب ألا ينظر لهذه

الأوجه من النظرية البنائية كمجموعة من الأساليب، أو بيان ثابت، مثل مجموعة من المعتقدات، إنها وجهات نظر لمجموعة من المنظرين، ومن هذه التيارات: البنائية السطحية، والبنائية الجذرية، والبنائية الاجتماعية، والبنائية الثقافية، والبنائية النقدية، والبنائية التفاعلية، وهذه التيارات وإن اختلفت في معالجتها لقضايا التعليم والتعلم، وفي نظرتها لطرق اكتساب المعرفة، والأنشطة التي يجب التركيز عليها لتحقيق الأهداف، إلا أنها تتفق جميعها على عدة قضايا رئيسة، منها: تحسين جودة التعليم والتقويم، والأسس التي تعتمد عليها النظرية البنائية، وإعداد متدربين على درجة عالية من القدرة على التعلم في عالم معقد، ودور المدرب المتمثل في تزويد المتدربين بفرص وحوافز؛ كي يبنوا معارفهم بأنفسهم، ويتفقوا على أن التعلم عملية فردية، تحدث داخل عقل المتدرب من خلال التفاعل بين معرفته: السابقة والحالية في سياق البيئة الطبيعية.

تعتبر النظرية البنائية من أحدث نظريات التعلم التي ينادي بها عدد من المنظرين التربويين، على الرغم من جذورها الممتدة حتى أوائل القرن العشرين، ومع ذلك فما زالت تطبيقاتها التربوية محدودة جدًا في العالم، حيث لم تتجاوز في كثير من الأحيان أطرها النظرية، ويسعى هذا المحور إلى الوصول إلى مبادئ تصميم برامج التنمية المهنية عبر الإنترنت المشتقة من النظرية البنائية، وذلك من خلال التعرف على منطلقات النظرية البنائية، وافتراضاتها، وذلك وفق التالي:

منطلقات النظرية البنائية:

تقوم النظرية البنائية في تصورها للمعرفة البنائية على منطلقين أساسيين: أولهما: يختص باكتساب المعرفة، وثانيهما يختص بوظيفية المعرفة (أو غرضيتها) وصحتها، وهذين المنطلقين كما يلي:

المنطلق الأول: يبني الفرد الواعي المعرفة اعتماداً على خبرته الخاصـــة، ولا يستقبلها بصورة سلبية من الآخرين، فالمتعلم يكون نشطاً وفعالاً أثناء عملية التعلم، ويؤكد هذا المنطلق على نقاط أساسية في اكتساب المعرفة من منظور النظرية البنائية، هي:

١- **يبنى المتعلم المعنى ذاتياً من خلال جهازه المعرفي:** لأن المعرفة تكون متأصـــلـة في عقل المتعلم ولا تنتقل إليه من المعلم أو من الطبيعة، فالمعنى يتشـــكل داخل عقل المتعلم نتيجة لتفاعل حواســـه مع العالم الخارجي، ولا يمكن أن يتشـــكل هذا المعنى أو هذا الفهم عنده إذا قام المعلم بسرد المعلومات له.

٢- **الخبرة هي المحدد الأســـاس لمعرفة الفرد:** أي أن معرفة الفرد دالة لخبرته، وهذا يعني أن المعرفة ذات علاقة بخبرة المتعلم وممارســـته ونشـــاطه في التعامل مع معطيات العالم المحيط به، ولكي يحدث التعلم يجب تزويد المتعلم بالخبرات التي تمكنه من ربط المعلومات الجديدة بما لديه من معرفة سابقة، وتمكنه من إعادة تشكيل المعاني السابقة لديه بما يتفق مع المعاني العلمية السليمة.

٣- **المفاهيم والأفكار وغيرها من بنية المعرفة لا تنتقل من فرد إلى آخر بنفس معناها:** بل تثير معاني مختلفة لدى كل فرد، وذلك حســـب ما يوجد في البنية المعرفية لكل فرد من معارف ومعلومات، وكيفية تنظيم هذه المعارف في البنية المعرفية، أي أن المستقبل لهذه المفاهيم والأفكار يبني لنفسه معنىً خاصاً به .

المنطلق الثـاني: إن وظيفـة العمليـة المعرفيـة هي التكيف مع تنظيم العـالم التجريبي وخدمته، وليس اكتشـاف الحقيقة الوجودية المطلقة، ويقصـد بالعملية المعرفية العملية العقلية التي يصـبح الفرد بمقتضـاها واعياً بموضـوع المعرفة، وهي تشـــمـل: الإحســـاس، والإدراك، والانتباه، والتذكر، والربط، والحكم،

والاستدلال، وغيرها، كما يقصد بالحقيقة الوجودية المطلقة حقيقة الأشياء كما هي موجودة عند الله سبحانه وتعالى.

افتراضات النظرية البنائية:

تقوم النظرية البنائية على مجموعة من الافتراضات التي تشكّل في مجملها طريقة تكوين المعرفة، وتعكس ملامح البنائية بصورة تفصيلية بوصفها نظرية في التعلم المعرفي، ويمكن إجمال هذه الافتراضات البنائية في ستة افتراضات، هي :

الافتراض الأول: التعلم عملية بنائية نشطة ومستمرة وغرضية التوجه: يقصد بالعملية البنائية أن التعلم عملية بناء تراكيب جديدة، تنظم وتفسر خبرات الفرد في ضوء معطيات العالم المحيط به. ويقصد بأن التعلم عملية نشطة: أن المتعلم يبذل جهداً عقلياً لاكتشاف المعرفة بنفسه . ويقصد بأن التعلم عملية غرضية التوجه: أن التعلم من وجهة نظر الفلسفة البنائية تعلم غرضي، يسعى خلاله الفرد لتحقيق أغراض معينة تسهم في حل مشكلة يواجهها، أو تجيب عن أسئلة محيرة لديه، أو ترضي نزعة ذاتية داخلية لديه نحو تعلم موضوع ما، وهذه الأغراض هي التي توجه أنشطة المتعلم وتكون بمثابة قوة الدفع الذاتي له وتجعله مثابراً في تحقيق أهدافه، أي أن البناء المعرفي للمتعلّم ناتج عن ابتكاره ومواءمته للعالم الخارجي، ومن خلال ذلك يستخدم جهداً عقليًّا من خلال النشاط التعليمي الذي يبني من خلاله المعرفة بنفسه، وهو بذلك يحقّق مجموعة من الأغراض التي قد تسهم في حل مشكلة تقابله أو تجيب عن أسئلة محيرة لديه، وهذه الأغراض هي التي توجه أنشطة المتعلّم وتكون بمثابة قوّة الدفع له لتحقيق أهدافه.

الافتراض الثاني: الهدف الجوهري من عملية التعلم هو إحداث التكيّف مع الضغوط المعرفية التي قد يتعرض لها المتعلم: والمقصود بالضغوط المعرفية هي عناصر الخبرة التي يمر بها الفرد التي لا تتوافق مع

توقعاته، وتؤدي إلى حدوث حالة من الاضطراب المعرفي لدى الفرد نتيجة مروره بخبرة جديدة عليه، وهدف التعلم في الفلسفة البنائية هو إحداث التوافق والتكيف مع هذه الضغوط المعرفية لدى المتعلم.

الافتراض الثالث: يبني الفرد الواعي المعرفة اعتماداً على خبرته الخاصّة، ولا يستقبلها بصورة سلبية من الآخرين، حيث إن المعرفة القبلية للمتعلم شرط أساسي لبناء التعلم ذي المعنى؛ حيث إن التفاعل بين معرفة المتعلم الجديدة ومعرفته القبلية تعد أحد المكونات المهمة في عملية التعلم ذي المعنى، ويؤكّد هذا الافتراض على نقاط أساسيّة في اكتساب المعرفة من منظور البنائيّة، هي:

- الخبرة هي المحدّد الأساسي لمعرفة الفرد، أي أنّ المعرفة ذات علاقة بخبرة المتعلّم وممارسته ونشاطه للتعامل مع معطيات العالم المحيط به .
- لا تنتقل المفاهيم والمبادئ والأفكار من فرد لآخر بمعناها نفسه، فالمستقبل لها يبني لنفسه معنى خاصاً به.

الافتراض الرابع: إنّ وظيفة العمليّة المعرفيّة (العقليّة) هي التكيّف مع تنظيم العالم التجريبي وخدمته، وليس اكتشاف الحقيقة الوجوديّة المطلقة. ويقصد بالمعرفيّة هنا هي العمليّة العقليّة التي بمقتضاها يصبح الفرد واعيا بموضوع المعرفة، وهي تشمل (الإحساس، والإدراك، والانتباه، والتذكر، والربط، والحكم، والاستدلال، وغيرها)، أما الحقيقة الوجودية المطلقة فهي حقيقة الأشياء كما هي معلومة عند الله سبحانه وتعالى، أي أن المتعلم يبني المعرفة الخاصّة به عن طريق استخدام العقل.

الافتراض الخامس: مواجهة المتعلم بمشكلة أو مهمة حقيقية تهيئ أفضل ظروف للتعلم، فالتعلم القائم على حل المشكلات يساعد المتعلمين على بناء معنى لما يتعلمونه، وينمي الثقة لديهم في قدراتهم على حل

المشـــكلات، فهم يعتمدون على أنفســـهم ولا ينتظرون أحداً لكي يخبرهم بحل للمشـكلة بصـورة جاهزة، وكذلك يشـعر المتعلمون أن التعلم هو صناعة المعنى وليس مجرد حفظ معلومات عقيمة .

الافتراض السادس: تتضمن عملية التعلم إعادة بناء الفرد لمعرفته من خلال عملية تفاوض اجتماعي مع الآخرين، أي أن الفرد لا يبني معرفته عن الظواهر الطبيعية للعالم المحيط به من خلال أنشطته الذاتية التي يكون من خلالها معاني خاصة بها في عقله فحسب، وإنما قد يتم من خلال مناقشـــة ما توصـــل إليه من معانٍ مع الآخرين مما يترتب عليه تعديل هذه المعاني.

وعلى الرغم من اختلاف المدارس البنـائيـة (الواقعيـة، والمعرفيـة، والجـدليـة والاجتماعية) على طبيعة المعرفة ومن أين تشــتق، إلا أنها تشــترك في ثلاثة مبادئ رئيسة، هي:

١. يبني المتعلم المعرفة معتمداً على نفســـه، أو من خلال التفاعل الاجتماعي مع أقرانه، ولا يتعلمها بالتلقين.
٢. يعتمد التعلم الجديد على فهم التعلم الحالي.
٣. يقوم المتعلم بمهام حقيقية أصـــيلة (Authentic Tasks) من أجل تحقيق التعلم ذي المعنى.

مبادئ تصميم التنمية المهنية عبر الإنترنت المشتقة من النظرية البنائية:

النقطة الرئيســـة في النظرية البنائية هي الأفكار المســـبقة التي يمكن أن يســتخدمها المعلمين في فهم الخبرات والمعلومات الجديدة، فيحدث التعلم عندما يكون هناك تغيير في أفكارهم المســـبقة، وذلك عن طريق تزويدهم بمعلومات جديدة أو إعادة تنظيم ما يعرفونه بالفعل، أي إعادة تشـكل بنائهم المعرفي، وبذلك يحدث التعلم ذو المعنى؛ إذ يتغير البناء المعرفي الســـابق للمعلم، فالمعلم يمكنه عن طريق برامج التنميـة المهنيـة عبر الإنترنـت بنـاء أو تكوين المعنى من المعلومـات الموجودة والأحداث نتيجة التفاعل بين معرفته السابقة والخبرات وملاحظاته المستمرة.

إن تكنولوجيا التصـــميم والتطوير التدريبي تقوم على أســـاس مفاهيم ومبادئ مشـــتقة من نظريات التعليم والتعلم، تجمع بينهما في توليفات نظرية خاصـــة بعمليات التصـــميم والتطوير، وتشـــكل الأســـس النظرية لهذا المجال، ويُعد التطور الهائل في تقنيات التدريب وبخاصـــة في التدريب عن بعد والتدريب الإلكتروني من أبرز ســـمات عالمنا المعاصـــر؛ مما يفرض على المتخصـــصـــين والباحثين في مجال تكنولوجيا التدريب وضـــع الخطط والاســـتراتيجيات المناســـبة لتوظيف هذه التقنيات في التنمية المهنية، والعمل على الاســـتفادة منها بأقصـــى صـــورة ممكنة، ويتحقق ذلك بالتصـــميم التعليمي لمصـــادر التدريب الإلكتروني المؤســـس على المبادئ المشـــتقة من النظرية البنائية.

ويؤكد أصـــــحاب النظرية البنائية على توفير بيئة تعلم واقعية، يكتســـب المتدربون من خلالها المعرفة، وأن تكون هذه البيئة مناســـبة لأهداف التعلم، كما أن انتقال التعلم يعتمد على مدى اتفاق المهام التعليمية مع الأوضـــــاع الحياتية ذات العلاقة بموضوع التعلم.

ويرى "جان بياجية" مؤســـس البنائية في العصـــر الحديث أن التفكير عملية تنظيم وتكيف، ومن خلال هاتين العمليتين يكتسب الفرد قدراته المعرفية، فالتنظيم هو الجانب البنائي من التفكير، أما التكيف فهو عملية ســـعي الفرد لإيجاد التوازن بين ما يعرف (خبراته) والظواهر والأحداث التي يتفاعل معها في البيئة.

وتقوم النظرية البنائية – أيضـــاً– على اعتقاد أن المتعلمين يُنشـــئون معرفتهم الشـــخصـــية من خلال خبراتهم، والمعرفة تُبنى بواســـطة المتعلم، وتلعب الخبرات والتفاعلات الاجتماعية دوراً مهماً في عملية التعلم.

وفي ضـــوء ذلك يرى "**مويدراتشي**" أن مبادئ التصـــميم التعليمي من المنظور البنائي التي يمكن تنفيذها في البرامج الإلكترونية هي:

١. توفير وســـائل تجعل المتدربين نشـــطين، وتنفيذ نشـــاطات تتطلب قدرات تفكير عليا، والعمل على تطبيق المتدرب للمعلومات في مواقف عملية.

٢. توفير تسهيلات تشجع التفسير الشخصي لمحتوى التعلم، ومناقشة الموضوعات داخل مجموعات.
٣. يجب تزويد المتدربين بتعليمات فورية تفاعلية جيدة؛ لكي يقوموا بإنشاء معرفتهم بأنفسهم، ومراعاة أن يكون المتدربون على خبرة بمحتوى التعلم بشكل مبدئي.
٤. توفير أساليب التعلم التعاوني والتشاركي؛ فالعمل مع متدربين آخرين يعطي المتدرب خبرة الحياة الحقيقية، والسماح له باستخدام مهارات ما وراء المعرفة.
٥. أن يتحكم المتدربون في عمليات التعلم، وأن يتوفر نموذج يرشدهم عند اتخاذ قراراتهم، ويمكن – أيضا– استخدام بعض التوجيهات من المدرب.
٦. أن يكون التعلم ذا معنى ومشروع للمتدربين، من خلال إدراج أمثلة تطبيقية للمعلومات النظرية، وينبغي أن تنفذ أنشطة المتدربين بتطبيق الطابع الشخصي وإضفائه على محتوى التعلم المتاح.
٧. التركيز على نشاطات التعلم التفاعلية؛ لتشجيع مستويات التعلم العليا، والحضور الاجتماعي، وللمساعدة في تنمية المعني الشخصي.

كما يجب أن تتصف نشاطات التعلم بما يلي:

١. الترابط بين المفاهيم والتعلم متعدد التخصصات.
٢. البحث وتنمية مهارات التفكير العليا، وحث المتدرب على التأمل الذاتي.
٣. توجيه المتدرب نحو تحقيق الغايات والأهداف.
٤. مراعاة الخبرات السابقة الخاصة بكل متدرب.
٥. تحكم المتدرب في التعلم.
٦. أن تكون نشاطات التعلم حقيقية ومرتبطة بأهداف التعلم.
٧. استخدام السقالات Scaffolding أو الجسور المعرفية، أي تقديم بعض المعرفة التي تساعد المتدرب على عبور الفجوة بين ما يعرف وما يسعى إلى معرفته.

وعلى ضوء ما سبق يمكن تحديد مبادئ التصميم التعليمي لبرامج التنمية المهنية الإلكترونية من منظور النظرية البنائية فيما يلي:

- لكل مشارك خصائصه وأفكاره وخلفياته وخبراته الفريدة وطريقة تعلمه الخاصة؛ ومن ثم فهي تنظر إلى كل مشارك كفرد بعينه، ليس متعلماً عاماً.
- تحديد خصائص المشاركين، وخاصة الخبرات السابقة المرتبطة بمتطلبات الاشتراك في البرامج.
- عدم تحديد المحتوى بشكل تفصيلي، واستخدام الأفكار الرئيسة، وعدم تحديد تسلسل معين يتبعه المتعلم بصورة إجبارية.
- تقديم المعلومات واستخدامها بشكل وظيفي يرتبط بالحياة الواقعية .
- توفير أنشطة وتكليفات ومشروعات، يقوم بها المشاركون؛ للوصول إلى المحتوى المطلوب، من خلال البحث عن المعلومات التفصيلية المناسبة من مصادر متعددة ترتبط بالحياة الواقعية.
- توجد أهداف عامة في بداية التعلم ويترك للمشاركين وضع أهدافهم الخاصة في التعلم؛ بما يحقق الأهداف العامة للبرنامج.
- يجب أن يتحكم المشاركون في عمليات التعلم، وأن يكون هناك نموذج يرشدهم عند اتخاذ قراراتهم بأهداف التعلم .
- تعزيز الاتصال، وتدعيم التعلم التعاوني بين المشاركين عن طريق: البريد الإلكتروني، ولوحات النشر الإلكترونية، وبرامج المحادثة، ومؤتمرات الفيديو .
- توفير مواقف وخبرات تعليمية تشجع المشاركين على التعلم التعاوني والتشاركي، فالعمل مع مشاركين آخرين يعطي المشارك خبرة الحياة الحقيقية، ويسمح لهم في استخدام مهارات ما وراء المعرفة.
- أن يكون التعلم ذو معني للمشاركين، وإدراج أمثلة تطبيقية للمعلومات النظرية، وينبغي أن تنفذ أنشطة المشاركين بتطبيق الطابع الشخصي

للمشارك وإضفائه على محتوى التعلم.

- التركيز على نشاطات التعلم التفاعلية لتشجيع مستويات التفكير العليا مع توفير الحضور الاجتماعي للمشاركين والمدرب بصور مختلفة.
- توفير أنشطة ومهام تشجع المشاركين على تطبيق المعلومات في مواقف عملية، وتسهيل التفسير الشخصي لمحتوى التعلم، ومناقشة موضوعات معينة داخل المجموعات.
- توفير بدائل تعليمية يختار منها المشاركون مواد التعلم التي تقابل اهتماماتهم ومستوياتهم المعرفية المختلفة.
- استخدام استراتيجيات التدريس مثل: حل المشكلات، والطريقة الاستقرائية، والاكتشاف الموجه، والاكتشاف الحر ..إلخ.
- أن تكون استراتيجيات تقييم المشارك محددة وواضحة ومفهومة من قبل المشاركين.
- استخدام أساليب مختلفة من التقويم، مثل: التقويم الذاتي للمشارك Individual self-assessment، وتقويم الفريق Team collaborative assessment، والاختبارات القصيرة، والمشروعات، ومجموعات البحث، وملفات الإنجاز الإلكترونية.
- أن يراعى في التقويم تعزيز استراتيجيات التفكير الناقد، وأن يكون متناسقاً مع أهداف التعلم.
- أن تشجع مشروعات التدريب الاستخدام الفعال لمصادر التعلم المختلفة، مثل: المكتبات الرقمية، والمنشورات، وشبكة الإنترنت، والويكي، والمدونات، وغيرها.
- أن يكون التقييم مستمراً لأداء المشارك؛ لضمان استعداده للانتقال إلى الوحدات الأخرى، أو الدروس التالية.
- تقديم التفسيرات، والمساعدات لكيفية استخدام التكنولوجيا المتضمنة بالبرنامج، مثل: البريد الإلكتروني، ونظم إدارة المحتوى، والأدوات والبرامج المستخدمة في البرنامج، والتي يمكن الوصول إليها بسهولة عند الحاجة.

- توفير مصادر التعلم المتنوعة، مثل: عروض PowerPoint، والفلاشات والنصوص المكتوبة، والصور والرسومات المتحركة.
- سهولة الوصول لمحتوى البرنامج عبر الشبكة، وسرعة التحميل، وعمل الروابط بشكل سريع.
- تزويد المشاركين بتعليمات فورية تفاعلية عند الحاجة.

رابعاً- النظرية الاتصالية ومبادئ تصميم التنمية المهنية عبر الإنترنت:

على ضوء الانتقادات الموجهة لنظريات التعلم: السلوكية، والمعرفية، والبنائية، قدم "سيمنز"، و"دوينز" **(Siemens & Downes)** نظريه تسمى النظرية الاتصالية للتعلم والمعرفة Connectivism ، وهي نظرية تسعى إلى توضيح كيفية حدوث التعلم في البيئات الإلكترونية المركبة، وكيفية تأثره عبر الديناميكيات الاجتماعية الجديدة، وكيفية تدعيمه بواسطة التكنولوجيات الجديدة .

والنظرية الاتصالية هي جوهر التعليم بالشبكات الاجتماعية، حيث يستخدم التعليم بشبكات التواصل الاجتماعي النظرية الاتصالية كنظرية تعليمية تصف مبادئ وتطبيقات التعليم بشبكات التواصل الاجتماعي باعتباره انعكاساً للبيئة الاجتماعية الجديدة للمتعلمين؛ البيئة المرتبطة بالتقنيات الحديثة والقائمة على وسائلها المتنوعة.

وتناقش النظرية الاتصالية Connectivism Theory التعليم بوصفه شبكة من المعارف الشخصية التي يتم إنشاؤها بغية إشراك الأفراد في التعليم وبناؤه وتدعيم التواصل والتفاعل عبر شبكة الويب، وتستخدم النظرية الاتصالية مفهوم الشبكية Network في التعليم، والتي تتكون من عدة عقد تربط بينها وصلات.

- **العُقد Nodes:** تمثل العُقد المعلومات والبيانات على الشـــبكة، وهي أما أن تكون نصية أو مسموعة أو مصورة.
- **الوصــلات Connections** : وهي عملية التعلم ذاتها، وهي الجهد المبذول لربط هذه العقد مع بعضـها لتشـكيل شبكة من المعارف الشـخصـية، ويوجد العديد من العوامل التي تؤثر على تكوين الوصـــلات الجيدة، من أهمها: الانتباه، وملائمة المعلومات، والإحســاس بالجدارة والقناعة كلها عوامل تؤثر على تكوين وصـــلات جيدة. وبالرغم من أن الوصـــلات هي أســـاس تعلم الشــبكات، فإنها ليســت متســاوية التأثير في بنية الشــبكات، ويمكن تقوية الوصـــلات بالاعتماد على عوامل أخرى من أبرزها: الدافعية، والعواطف والانفعالات، والتعرض والتكرار، وصياغة أنماط ونماذج مبتكرة، والخبرة.

توجد خصـــائص كثيرة للشـبكات انتقلت من علم الاجتماع إلى مفهوم التعلم الشــبكي، ويمكن أن تمثل مبادئ النظرية الاتصـــالية المفســرة للتعلم الشــبكي، ومن أبرزها:

- تأثير العالم الصـــغير Small World : معظم العقد داخل الشـــبكة تكون متصلة بمسار صغير، وتتدفق المعلومات من مجال واحد إلى مجال آخر، وشبكة التعلم تحتوى على مسارات صغيرة بين عناصر المعلومات.
- الصلات الضعيفة Weak Ties : الصـلات الضعيفة عبارة عن روابط أو كباري تختص بالوصلات القصيرة بين المعلومات، وإن كثيراً من المعلومات تأتى من هذه الوصـــلات نتيجة ارتباطها بشـــبكات أخرى مختلفة عنها، وتساعد هذه الوصلات على تنمية أساليب التفكير المختلفة لدى المتعلمين.
- الشـبكات الخالية من المقياس Scale Free Networks : يتصـل في هذا النوع من الشـــبكات بعض الأعضـــاء بدرجة أقل والبعض الأخر يتصـــلون

بدرجة أكبر نتيجة امتلاكهم لمكانة أقدم في الشبكة، والشبكات من هذا النوع تكون مرنة وليست محصنة ضد الهجوم.

- المركزية Centrality : تتناول المركزية الوضع البنائي لعقدة داخل شبكة، وتقوم بتوضيح طبيعة العقدة وعلاقتها ببقية الشبكة، وقد تتأثر المركزية بعدة عوامل منها: التقارب، والبينية بين العقد.

من خلال العرض السابق يمكن توضيح العناصر الرئيسة لمبادئ تصميم التنمية المهنية عبر الإنترنت في ضوء النظرية الاتصالية على النحو التالي:

- تحديد أساليب التعلم المفضلة لدى المشاركين مهارات الاتصال لديهم، وكذا مهاراتهم في استخدام الشبكات، وقدراتهم في جمع المعلومات واتخاذ القرارات، واتجاهاتهم.
- توفير أدوات للمشاركين للوصول إلى المعرفة بأنفسهم من خلال البحث في قواعد المعلومات، والبحث عبر مصادر المعلومات المتوفرة على شبكة الإنترنت.
- اختيار ما هو صحيح ودقيق من بين ما تم التوصل إليه من معلومات.
- وجود مصادر مختلفة للمحتوى، مثل: المقررات، والبريد الإلكتروني، والمنتديات، والمحادثات عبر الشبكة، والبحث على شبكة الإنترنت، وقوائم البريد الإلكتروني، وقراءة المدونة "Blogs ".
- تحديث المعلومات بشكل مستمر.
- تؤكد أهداف التعلم على القدرات المعرفية والعملية، واتخاذ القرارات، وحل المشكلات، والوعي الذاتي، ومهارات الاتصال عبر الشبكات، ومهارات التفكير الناقد، والتفكير الابداعي.
- مراعاة التكامل بين الجانب المعرفي والانفعالي للمشارك عند وضع أهداف التعلم وأنشطته، وممارساته، وأمثلته، وتدريباته، وأساليب التقويم.
- تتوفر تعليمات تحدد نطاق المشاركة المتوقع للمشاركين ومستوياته.

- وضوح التفاعل بين المعلمين والمشاركين، وبين المشاركين وبعضهم بعضاً باستخدام الأدوات التكنولوجية المناسبة، سواء أكان ذلك بشكل متزامن أم غير متزامن.
- توفير الفرص للمشاركين لإدارة المناقشات، ونقد المعرفة، واتخاذ القرارات بشان التعلم.
- مراعاة توفير الاتصالات والحفاظ عليها؛ لتسهيل عملية التعلم.
- استخدام مداخل مختلفة في التعلم، وتوظيف المهارات الشخصية للمشاركين في نشاطات التعلم.
- تتضمن أنشطة وتدريبات تعتمد على المشاركة والتفاعل الاجتماعي بين المشاركين والمعلمين باستخدام الشبكات.
- حث المشاركين على الوصول إلى المعارف، من خلال الشبكات، واختيار المناسب منها لأهداف البرنامج.
- وضع جدول زمني لإنجاز المهام، والاتصال بين أفراد المجموعات.
- مراعاة التكامل بين الجانب المعرفي والانفعالي للمشارك عند وضع أساليب التقويم.
- استخدام أساليب تقويم تعتمد على المشروعات وحل المشكلات وملفات الإنجاز.
- التركيز على اختبار قدرة المشاركين في الوصول للمعرفة الصحيحة والقرارات الصائبة في ضوء هذه المعلومات، ومهارات الاتصال عبر الشبكة، والقدرة على إدراك الروابط بين المعلومات التي تم التوصل إليها، والتفاعل والتواصل مع جميع عناصر الموقف التعليمي.
- يكون التعزيز فردياً وجماعياً باستخدام أساليب متعددة ومختلفة.
- استخدام أساليب التعزيز والمكافآت المادية والمعنوية في إطار اجتماعي.

الخلاصة والتعقيب:

على ضوء ما سبق، تعتمد الأسس الفلسفية والنظرية للتصميم التعليمي أساليب التعليم والتعلم، وأنماط التفاعلات، ونظام التوصيل وغيرها من القرارات

المهمة في تصـــميم وتطوير مقررات التعلم الإلكتروني وبرامج التنمية المهنية عبر الإنترنت على مبادئ علم التدريس/ التدريب، وبدورها تعتمد هذه المبادئ على فلسفات وتوجهات نظرية معينة .

فتعتمد المدرسة السلوكية على الفلسفة الموضوعية التي تؤكد على الحقيقة الموضوعية وخاصة بوصفها متميزة عن الخبرة الذاتية، ولهذا فالعلم كما هو موجود ينقل إلى المتعلم من خلال أسلوب التدريس المباشر في هذا النموذج، المتعلم متلقي للمعلومات، ويعيدها في الاختبار مثلاً، كما كانت في صيغتها الأصلية تقريباً دون تعديل يذكر.

بينما تعتمد المدرســـة المعرفية على فلســـفة مفادها أن الاهتمام بالســـلوك الجزئي يؤدى إلى إهمال العلاقات التي تنظم هذه الأجزاء والمعنى المتضـــمن فيها، لذلك تركز النظريات المعرفية على العمليات العقلية التي تحدث أثناء التعلم، والتي تهدف إلى كيفية اســـتقبال المعرفة من المدخلات الحســـية Sensory Input : الإحســاس، والإدراك، والتخيل، والتذكر، والاســتدعاء، والتفكير، وغيرها من العمليات الأخرى التي تشير إلى المراحل التي يمر بها الأداء العقلي أو تشير إلى المستويات العقلية لهذا الأداء.

أما المدرســة البنائية فإنها تعتمد على الفلسفة الذاتية التي تقوم المعرفة كلها على أســـاس الخبرة الذاتية، وفي هذا النموذج يفهم المتعلم العالم من خلال خبراته الخاصة، ويكون المعنى من خلال التفسير الشخصي للخبرة، لهذا يتوقع من المتعلم أن يأتي بمعلومات تختلف عن صيغتها الأصلية .

أما النظرية الاتصالية تستخدم التعليم بشبكات التواصل الاجتماعي باعتباره انعكاســـاً للبيئة الاجتماعية الجديدة للمتعلمين؛ البيئة المرتبطة بالتقنيات الحديثة والقائمة على وسائلها المتنوعة، وترى التعليم عبارة عن شبكة من المعارف الشخصية التي يتم إنشاؤها بغية إشراك الأفراد في التعليم وبناؤه وتدعيم التواصل والتفاعل عبر شبكة الويب.

وعلى ضـــوء وجود فلســـفات ونظريات مختلفة، يمكن تحديد مجموعة من مبـادئ تصـــميم التنميـة المهنيـة عبر الإنترنـت وفق عمليـات التنميـة المهنيـة عبر الإنترنت، تتمثل فيما يلي:

أولاً: التخطيط للتنمية المهنية عبر الإنترنت:

- تنظر المؤســـســـة إلى كل متدرب كفرد بعينه له خصـــائصـــه، وأفكاره، وخلفياته، وخبراته الفريدة، وطريقة اكتساب معارفه، ومهاراته.
- تحديد الاحتياجات التدريبية لكل فرد من أفراد المؤســـســـة وفق قدراته وإمكاناته بما يساعد على تحقيق أهداف المؤسسة.
- إتاحة دليل ببرامج التنمية المهنية للمعلمين عبر الإنترنت.
- توافر البنية التكنولوجية الداعمة للتفاعل عبر الإنترنت.
- إتاحة معايير ومواصـــفات للعاملين بكل وظيفة، تكون مرشـــداً للعاملين لتحديد متطلبات تنميتهم المهنية.

ثانياً: تصميم التنمية المهنية عبر الإنترنت:

- يضـع المصـممون الأهداف العامة لبرامج التنمية المهنية، ويضـع المتدربون أهدافهم الخاصة التي تمثل مخرجات التدريب الفعلية.
- تحديد المحتوى بشكل جزئي، بحيث يوضح الأفكار الرئيسية.
- توفير أنشـــطة وتكليفات يقوم بها المتدربون؛ للوصـــول من خلالها للتدريب ذي المعنى، الذي يعود بالفائدة المباشرة على المؤسسة.
- توافر بعض الأمثلـة التطبيقيـة للمعلومـات النظريـة، على أن يراعى الطـابع الشخصي للمتدرب، وإضفائه على المحتوى التدريبي.
- اسـتخدام اسـتراتيجيات تدريبية متنوعة تشـجع المتدربين على التعلم الذاتي، وممارسة مستويات التفكير العليا.
- اسـتخدام أسـاليب تقويم متنوعة، مثل: التقويم المعتمد على الأداء، والتقويم القائم على الاختبارات، والتقويم بالتواصل، والتقويم الذاتي.
- تزويد المتدربين بتعليمات فورية تدعم تفاعله الإيجابي في البرامج التدريبية.

ثالثاً: تنفيذ التنمية المهنية عبر الإنترنت:

- تعدد أدوات التفاعل التزامني، واللاتزامني، ودعم بيئة التنمية المهنية عبر الإنترنت.
- تنوع أساليب الاتصال بالمتدربين، وتقديم الدعم التكنولوجي الفوري اللازم لهم.
- توجيه المتدربين عند الحاجة فقط، حتى يشعر بالحرية في التعامل مع البرامج.
- دعم المتدربين بمصادر تعلم إثرائية تلبي احتياجات التعلم الفردي.

رابعاً: تقويم التنمية المهنية عبر الإنترنت:

- استمرارية تقييم أداء المتدرب؛ لضمان انتقاله بين البرامج التدريبية المتكاملة.
- احترام خصوصية المتدربين في إعلان نتائج تقويمهم وتوجيههم.
- توفير مقاييس أداء متدرجة لتقييم أداء المتدربين.

مراجع الفصل الرابع

أولاً: المراجع العربية:

- لطفي محمد فطين، وأبو العزايم عبد المنعم الجمال (١٩٨٨). **نظريات التعلم المعاصرة وتطبيقاتها التربوية**، القاهرة، مكتبة النهضة.
- إبراهيم وجيه محمود (١٩٩٦). **التعلم: أسســـــه ونظرياته وتطبيقاته**، الإسكندرية ، دار المعرفة الجامعية.
- أحمد جاســـم النجدي، منى عبد الهادي حســـين، علي محي الدين راشـــد (٢٠٠٥م). **اتجاهات حديثة في تعليم العلوم في ضـــوء المعايير العالمية وتنمية التفكير والنظرية البنائية**. القاهرة: دار الفكر العربي.
- أني بدنار ، دونالد كننجهام، ، توماس دفي (٢٠٠٤). النظرية والتطبيق: كيف نربط بينهما، في جاري أنجلين (محرر) **تكنولوجيا التعليم الماضـــي والحاضـــر والمســـتقبل** (ص ص ١٤١-١٥٨) ، (ترجمة صـــالح بن مبارك الدباسي ، و بدر عبد الله الصالح) ،النشر العلمي والمطابع ، جامعة الملك سعود.
- توفيق مرعي؛ محمود الحيلـة،. (٢٠٠٢). **طرائق التـدريس العـامــة**. دار ميسرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- جـابر عبـد الحميـد جـابر.(١٩٩٤). **علم النفس التربوي**، القـاهرة: دار النهضة العربية.
- حســن حســين زيتون، كمال عبد الحميد زيتون(٢٠٠٣م). **التعليم والتدريس من منظور النظرية البنائية**. القاهرة: عالم الكتب.
- حســن حســيني جامع(٢٠١٠م). **تصـميم التعليم**. القاهرة: دار الفكر للنشـر والطباعة.
- روضـة إبراهيم خوري(٢٠٠٤م). أثر اسـتخدام اسـتراتيجية تعليمية قائمة على المنحنى البنائي على التحصـــيل الفوري والمؤجل لدى طلبة التمريض في الجامعة الأردنية. **مجلـة القراءة والمعرفـة**، (٤٠). القـاهرة. ص ص ٤٧-٧٤.

- زكريا حســـن عبد الحســـين عبد الله(٢٠١٠م). **البنائية وعلاقتها بعملية التعليم والتعلم**. مملكة البحرين: وزارة التربية والتعليم.
- الســـيد عبد المولى الســـيد أبو خطوة (٢٠١٠). مبادئ تصـــميم المقررات الإلكترونية المشـــتقة من نظريات التعلم وتطبيقاتها التعليمية، **دراســـة مقدمة إلى مؤتمر "دور التعلم الإلكتروني في تعزيز مجتمعات المعرفة" المنعقد بمركز زين للتعلم الإلكتروني** – جـامعـة البحرين في الفترة من ٦-٨ /٤/ ٢٠١٠م .
- سيد محمد خير الله ؛ ممدوح عبد المنعم الكناني (١٩٩٦). **سيكولوجية التعلم بين النظرية والتطبيق** ، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت .
- عبد المحســـن بن ســـالم العقيلي (٢٠٠٥م). التوجهات النظرية والتطبيقية لمعلمي اللغة العربية في مدينة الرياض ومدى علاقتها بالنظرية البنائية. **المجلة التربوية**. ١٩ (٧٦). ص ص ٢٥٣– ٣٠٨.
- عبدالله ين يحيى حسن آل محيا(٢٠٠٨). أثر استخدام الجيل الثاني للتعلم الالكتروني٢.٠ E-Learning على مهارات التعليم التعاوني لدى طلاب كلية المعلمين في أبها ، **رســـالة دكتوراه غير منشـــورة**، المملكة العربية السعودية ، جامعة أم القرى ، كلية التربية.
- عفت مصـطفى الطناوي (٢٠٠٢م). **أساليب التعليم والتعلم**، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.
- عماد الزغلول. (٢٠٠١). **مبادئ علم النفس التربوي**. الإســـكندرية، دار الكتاب الجامعي.
- عماد عبد الرحيم الزغلول (٢٠٠٣م). **نظريات التعلم**. الأردن: دار الشروق.
- فاضل محسن الازيرجاوي (١٩٩١) **أسس علم النفس التربوي**، الموصل، دار الكتب للطباعة والنشر .
- فتحي مصـــطفى الزيات (١٩٩٥). **الأســـس المعرفية للتكوين العقلي وتجهيز المعلومات**، المنصورة، دار الوفاء للطبع والنشر التوزيع.

- فتحي مصطفى الزيات (١٩٩٦). **سيكولوجية التعلم بين المنظور الارتباطي والمنظور المعرفي**، القاهرة، دار النشر للجامعات.
- محمد السيد علي(٢٠٠٥م). **التربية العلمية وتدريس العلوم**، القاهرة، دار الفكر العربي.
- محمد عطية خميس.(٢٠٠٣ أ).**عمليات تكنولوجيا التعليم**، القاهرة ، مكتبة دار الكلمة.
- محمد عطية خميس (٢٠٠٣ ب). **تطور تكنولوجيا التعليم**، القاهرة ، دار قباء .
- محمد عوض الترتوري، محمد فرحان القضاة (٢٠٠٦م). **المعلم الجديد : دليل المعلم في الإدارة الصفية الفعالة**. عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع.
- محمود عبد الحليم منسي.(٢٠٠١). **التعلم** ، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية.
- ممدوح الكناني؛ أحمد الكندري (١٩٩٢) **سيكولوجية التعليم وأنماط التعلم وتطبيقاتها النفسية والتربوية**، مكتبة الفلاح.
- منتصر عثمان صادق هلال (٢٠١٠م). تصور مقترح لمقرر تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لطلاب قسم نظم المعلومات بالتعليم في ضوء متطلبات سوق العمل. **رسالة دكتوراه "غير منشورة"**، جامعة القاهرة، معهد الدراسات التربوية.
- يوسف قطامي؛ ماجد أبو جابر؛ نايفة قطامي، (٢٠٠٠). **تصميم التدريس**، الأردن، مطبعة دار الفكر للطباعة والنشر.
- يحي بن عبد الله بن يحي الرافعي (٢٠٠١). أثر بعض المقررات المقدمة للطلاب الجدد بكلية المعلمين بالدمام في نمو مرحلة التفكير التجريدي وفق نظرية بياجيه . **رسالة ماجستير، منشورة كلية التربية**، جامعة أم القرى مكة المكرمة .

ثانياً: المراجع العربية الإلكترونية:

- ضـــحى فتاحي (٢٠٠٩). **مقدمـة عن نظريـات التعلم** ، متـاح على: http://edutrapedia.com/arabic/show_article.thtml?id=20

ثالثاً: المراجع الأجنبية:

- Applefield, J.; Huber,H. & Moallem, M. (2001). Constructivism in Theory and Practice Toward A Better Understanding**, The High School Journal,** (84) 2, 35-53.
- Barkley, E. (2010). **Student Engagement Techniques: A Handbook for College Faculty**, Josser-Bass San Francisco.
- Dagdilelis, V. (2008). Principles of Educational Software design, In Rahman, S.. (Ed).**Multimedia Technologies: Concepts, Methodologies, Tools, and Applications**, Volume II,(PP 898-913) , Hershey . New York , Information Science reference.
- Glasersfeld, V. (1990). An Exposition of Constructivism: Why Some Like It Radical . **Journal for Research in Mathematics Education**, Monograph Number 4. National Council of Teachers of Mathematics, 102-116.
- Koohang, A.; Riley, L.; Smith, T. & Schreurs, J. (2009). E-Learning and Constructivism: From Theory to Application. **Interdisciplinary Journal of E-Learning & Learning Objects**, 5 (1), 91-109.
- Moedrischer, F. (2006). E-Learning Theories in Practice: A Comparison of three Methods, **J. of Universal Science and Technology of Learning**, 10 (3) -18 Appeared: 28-5-06, J. USTL.
- Moedritscher F (2006). e-Learning Theories in Practice: A Comparison of three Methods, **J. of Universal Science and Technology of Learning**, vol. 0, no. 0, 3-18 Appeared: 28/5/06 □J.USTL
- Rieber, A L.(2000). **Computers, Graphics and Learning**, U.S. ,Dollars.
- Roy choduhury, A.; Tippins, D. & Nichols, S. **(**1995**).** Gener-Inclusive Science Teaching: A Feminist-

Constructivist Approach, **Journal of Research in Science Teaching**, 32 (9), 1-12.

- Saunders W. **(**1992**).** The Constructivist perspective: Implications and teaching strategies for science. **School Science and Mathematics**, 92 (3), 136-140.
- Slavin, R. E.(1994).**Educational psychology: theory into practice** , Allyn and Bacon, London.
- Wheatley, G. **(**1991**).** Constructivism Perspectives on Science and Mathematics, **Science Education**, 75 (1), 9-21.

رابعاً: المراجع الأجنبية الإلكترونية:

- Horton, W., & Horton, K. (2003). **E-learning Tools and Technologies: A consumer's guide for trainers, teachers, educators, and instructional designers**. Wiley Publishing, Inc., Indianapolis, Indiana , Available; http://www.itdl.org/Journal/Jan_05/article01.htm
- Lewis, B. (2008). **David Ausubel's'' Advance Organizer''**.Available; http;//www.coe.ufl.edu/webtech/Greatldeas/pages/peoplepage/ausabel.htm
- Moreno, R.& Mayer, R.E .(2000). **A Learner-Centered Approach to Multimedia Explanations: Deriving Instructional Design Principles From Cognitive Theory, Interactive Multimedia Electronic Journal of Computer-Enhanced Learning** , Available;: http://Imej.Wfu.Edu/Articles /2000/2/05 /Index.Asp .
- Siemens, G. (2005). Connectivism: A learning theory for the digital age [Electronic Version]. **International Journal of Instructional Technology and Distance Learning** Vol. 2, No. 1, pp3-11, Available; http://www.itdl.org/Journal/Jan_05/article01.htm

الفصل الخامس
تصميم نظم التعليم/ التدريب الإلكتروني

أولاً: مفهوم التصميم التعليمي.

ثانياً: أهمية التصميم التعليمي.

ثالثاً: أهداف التصميم التعليمي.

رابعاً: نماذج التصميم التعليمي.

خامساً: بعض نماذج تصميم التعليم/ التدريب الإلكتروني.

الفصل الخامس

تصميم نظم التعليم/ التدريب الإلكتروني

يعتبر "تصـــــميم النظم التعليميـــة Instructional Systems Design (ISD)" من أكثر المنهجيات شيوعا واستخداما في تطوير المواد التدريبية حيث يقدم هذا المنهج مخططاً تفصـــــيلياً لخطوات العمل وذلك لتحليل احتياجات المتدربين وتصميم وتطوير المادة التدريبية ومن ثم قياس مدى فاعلية التجربة التعليمية.

تعد نماذج التصــــميم التعليمي للتنمية المهنية الإلكترونية مفيدة إذا صـــممت بشكل جيد؛ لأن التصميم الجيد يضمن المحافظة علي استمرار اهتمام المتدرب وإثارة دافعيته لمواصـلة التدريب، كما أن التصـميم الضـعيف يسـبب تسـرب عدد كبير من المتدربين وبالتالي تنخفض نسبة من يستكملون التدريب، ومن ثم يؤثر على مخرجات ونواتج التعلم.

ونظرا لأن التنمية المهنية عبر الإنترنت تمثل اتجاهاً حديثاً نسبياً، فلم توجد – على حد علم الباحث – محاولات من قبل مصـــــممي برامج التنمية المهنية لإيجاد نموذج تصـــــميمي لها، بيد أن هناك عدداً من المحاولات من قبل مصـــممي التعليم لتصــميم نماذج تعليمية فعالة عبر الويب، وبالتالي فإن ما يوجد من نماذج التصــميم التعليمي أو تصـــــورات للتدريب الإلكتروني هي محاولات طبقت فيها بعض نماذج التصميم التعليمي المستخدمة في التعليم الإلكتروني، مع تطوير بعضها بما يتناسب مع بيئة التدريب الإلكتروني، ولذلك ســيتم تناول كل ما يتعلق بالتصـــميم التعليمي، وعرض نماذج من التصميمات، وتحليلها.

أولاً: مفهوم التصميم التعليمي:

مع زيادة الاهتمام بتكنولوجيا التعلم/ التدريب الإلكتروني عالمياً ومحلياً، أصـــبح تطور بيئات التعلم/ التدريب الإلكتروني علماً له أســس وأصــول، ولم يعد تطوير المواد التعليمية لهذا المعنى ومتروكاً للاجتهادات الشـخصـية بل أصـبح له معايير تطبق عالمياً، ونماذج للتصـميم يتم تبنيها في مختلف المؤسـسـات التعليمية التي تسعى لتطبيق هذا النوع من التعليم/ التدريب.

وقد عرف "كليرك" التصميم التعليمي بأنه: "نظام للمساعدة على تصميم وتطوير برامج التدريب، وأنه صندوق أدوات وقيم يزودنا بطرق لبناء البرنامج".

ويرى "يوسف قطامي" أن التصميم التعليمي يعني: "هندسة الشيء بطريقة ما على أسس ومعايير معينة، ويعد المصمم التعليمي من منهجيته وآلياته مرادفاً لمفهوم هندسة التعليم؛ لأن المصمم التعليمي وفق هذا المنظور هو مهندس للعملية التعليمية ومخرجاً لها؛ ومن ثم يمكن اعتباره علماً شبيهاً بالهندسة، يتطلب وضع أسس وقواعد وخلفية نظرية، يتم تنظيمها وفق أسس نظامية متتابعة ومتدرجة النظام ثم خبرة عملية ومهارية لترجمة هذه الأسس في صورة نتاجات ورقية.

ويعرف "أحمد سالم"، و"عادل سرايا" التصميم التعليمي بأنه: "العلم الذي يبحث في الوصول إلى أفضل الطرق التعليمية الفعالة، وتصويرها في أشكال وخرائط؛ لتكون دليلاً لواضع المناهج، وتعد أيضاً دليلاً للمعلم أثناء عملية التعليم؛ لتحقيق الأدوات التعليمية المرجوة، وهذه الأشكال والخرائط المقننة تُعد التصميمات الهندسية لعملية البناء المراد تنفيذه.

ويعرف" زيتون" التصميم التعليمي Instruction Design على أنه: "المجال التطبيقي للدراسة التي تستهدف تطبيق مخرجات البحث الوصفي عند التعليم في شكل من التحركات التعليمية التنظيمية التي تتعلق بكيفية إعداد البرامج التعليمية والمناهج الدراسية والمقررات والمشاريع التربوية بشكل يكفل تحقق الأهداف التعليمية".

وقد عرف ايزمان وآخرون (Isman & Others)، التصميم التعليمي بأنه: " تكنولوجيا تطوير الخبرات والبيئات التعليمية التي تحفز التعلم من خلال أنشطة تعليمية، وهو علم مثل باقي العلوم، يحتاج إلى التجديد والاختراع والإبداع، وهو ليس ظاهرة طبيعية بل من صنع الإنسان، وتطويره لمقابلة احتياجاتنا، ومثله مثل أي علم يحتاج إلى التجديد والبحث المستمر، واختراع الجديد، وتطويره بشكل مستمر.

ويقصد "أكرم فتحي مصطفى" بالتصميم التعليمي بأنه: "علم يصف الإجراءات اللازمة لتنظيم التعليم، وتحليله، وتطويره، وتنفيذه، وتقويمه من أجل تحقيق أهداف تعليمية معينة".

ويعرف "يوسف قطامي" التصميم التعليمي بأنه: "دراسة علمية تكنولوجية لأسس التعليم والتعلم، وتحديد أفضل الطرق والأساليب التدريسية المناسبة لتحقيق الأهداف التدريسية المحددة".

كما يعد التصميم التعليمي أساس توظيف التكنولوجيا في العملية التعليمية وهو عبارة عن خطوات إجرائية منظمة تعمل ع لى إدخال التكنولوجيا إلى العملية التعليمية على أساس منهجي يتكون من مجموعة من الخطوات وهي الدراسة والتحليل والتصميم والإنتاج.

من خلال ما سبق يتضح أن التعريفات السابقة تركز على أن التصميم التعليمي عبارة عما يلي:

- عملية غاية في الأهمية حيث تعتبر أساس أي عملية بناء وتطوير تعليمي وتربوي.
- عملية نظامية، ومنطقية تتكون من مجموعة من الإجراءات والخطوات والعناصر التعليمية .
- علم يتم فيه تطبيق مبادئ ومفاهيم نظرية في التنظيم والتحكم في مكونات وعناصر بيئة التعلم.
- عملية هادفة تسعى لتحقيق أهداف المنظومة المستهدفة.
- عملية يتم فيها البحث عن أفضل الطرق والاستراتيجيات التعليمية للحصول على نتائج تعليمية وتربوية مرجوة .
- عملية ديناميكية متكاملة تشمل جميع مكونات ومراحل عملية التعليم والتعلم بداية من التصميم ومروراً بالتطوير والتنفيذ وانتهاء بالتقويم .
- عملية مستمرة لا تتوقف بالتحسين والتطوير من خلال التغذية الراجعة التي يحصل عليها المصمم.

وعلى ضوء ذلك يعد التصميم- أساساً – نوعاً من أنواع حل المشكلة الذي تشترك فيه مجالات مهنية عديدة. ويمكن تمييز التصميم من أنواع أخرى من التخطيط من خلال مستويات الدقة والعناية والخبرة التي تميز التصميم والتي توظف في عملية التخطيط والإنتاج والتقويم . ويوظف مصممو التعليم مستويات عالية من الدقة والعناية والخبرة في التطور المنظم للتعليم لإدراكهم أن التخطيط الضعيف يمكن أن يؤدي إلى تعلم غير فعال وغير كفء، ومتعلمين يفتقدون الحافز للتعليم.

ثانياً: أهمية التصميم التعليمي:

يتميز التصميم التعليمي وتطبيقاته العملية في المجال التربوي بأهمية كبرى في سبيل جعل المنظومة التعليمية أكثر ضبطاً، وبالتالي العمل المستمر على تطويرها، وتكمن أهمية التصميم التعليمي من خلال عدة ملامح يمكن إيجازها كالتالي:

- علم التصميم التعليمي يسعى للربط بين الأفكار والمبادئ النظرية والمجال العملي التطبيقي، حيث إنه العلم الذي يمثل حلقة الوصل بين النظريات والتطبيقات، وبدونه لن يكون للنظريات نفع ملموس، كما لن يكون للتطبيقات قيمة تذكر.
- التصميم التعليمي ينظر إلى مكونات العملية التعليمية بأنها كل متكامل، بحيث يسعى إلى تنظيم محتوياتها، والتحكم في عملياتها، وإنجاز أهدافها، لأن التعليم منظومة تشتمل على مكونات متفاعلة ومتداخلة؛ لذلك يجب معالجته من خلال مدخل المنظومات في التعليم، وهو عمليات التصميم التعليمي.
- التصميم التعليمي يسعى لإحداث تغيير وتطوير منظومي شامل للتعليم في جميع مناحي العملية التعليمية التعلمية، وعدم الاكتفاء بالتغيير في الجزئيات فقط؛ لأن التعليم كما يقول "بادرول" و"ريجيليوثو" (Badarul & Reigeluth) منظومة تشتمل على مكونات مترابطة، ولا بد من أخذ ذلك في الحسبان إذا أردنا فعلاً تغييراً شاملاً وجذرياً وأساسياً فيه.

- تظهر أهمية التصميم التعليمي في مواجهة التغير السريع الذي يشهده عالمنا المعاصر، والتطور التكنولوجي الذي غزا جميع جوانب الحياة، لذا علينا أن نبحث عن أفضل الطرق والاستراتيجيات التعليمية، التي تؤدي إلى تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة في أقصر وقت وأقل جهد ممكنين، وعلم التصميم التعليمي هو الذي يزودنا بهذه الطرق والاستراتيجيات في صورة أشكال وخرائط مقننة.
- يقدم التصميم التعليمي نماذج في غاية الفائدة والأهمية لتطوير أداء المعلم والطالب من خلال إتباع طرق واستراتيجيات التعليم الفعالة التي تسهم في تحقيق الأهداف التعليمية بأقصر وقت وأقل جهد ممكنين، وتزيد من فعالية وكفاءة المواقف التعليمية التي تصمم وفق نموذج معالمه محددة تقلل هذه النماذج من التخبط والعشوائية في الأداء.

مما سبق يمكن استخلاص أن أهمية التصميم التعليمي تبرز من خلال الفوائد المتعددة التي يحققها للعملية التعليمية، بكافة مكوناتها ومراحلها، حيث يسعى لتطبيق المعرفة النظرية، ونتائج الأبحاث العلمية، في جعل العملية التعليمية أكثر تماسكاً وترابطاً وانضباطاً من خلال الاهتمام بتطوير وتحسين العملية التعليمية بشكل مستمر، ويراعي التطورات الحديثة أولاً بأول، وبالتالي تؤدي إلى ارتفاع مستوى قدرات المستهدفين من المنظومة التعليمية بشكل عام وعلى كافة النواحي والأصعدة دون تخبط أو عشوائية.

ثالثاً: أهداف التصميم التعليمي:

يسعى علم التصميم التعليمي إلى تحقيق مجموعة من الأهداف يحددها "محمد الحيلة" كالآتي:

١. صياغة الأهداف العامة والسلوكية.
٢. تحديد الاستراتيجيات، وتطوير المواد التعليمية التي يؤدي التفاعل معها إلى تحقيق الأهداف.
٣. تجسير العلاقة بين المبادئ النظرية وتطبيقاتها في الموقف التعليمي.

٤. استخدام الوسائل والمواد والأجهزة التعليمية المختلفة بطريقة مثلى.
٥. الاعتماد على الجهد الذاتي للمتعلم في عملية التعلم.
٦. توفير البيئة التعليمية الملائمة للمتعلمين؛ مما يساعدهم في تحقيق نتائج التعلم المتوقعة، وبما يتلاءم في نفس الوقت مع خصائصهم، وبما ينمي لدى كل واحد منهم اتجاهات إيجابية نحو نفسه كمشارك في عملية التعلم.
٧. تطبيق فكر وأساسيات أسلوب، النظم الذي يتناول المدخلات التعليمية، والتفاعلات المتبادلة بين بعضها البعض وبين البيئة التعليمية، وتحديد نوع المخرجات.

رابعاً: نماذج التصميم التعليمي:

يقوم التصميم التعليمي بتقديم أنسب الإجراءات للعملية التعليمية، وينظم مكوناتها بتتابع منطقي، ويعالجها كمنظومة متكاملة، تتكون من عدة مكونات، تعمل لتحقيق هدف محدد، لذلك تحتاج عمليات التصميم التعليمي إلى نماذج توضح العلاقات بين مكوناتها، وتساعد على فهمه أو تفسيرها، واكتشاف عمليات وعلاقات جديدة؛ مما يستدعي القيام بإلقاء الضوء على تلك النماذج من خلال التعريف بها بشكل عام، والتطرق لبعض النماذج العربية والأجنبية ومعرفة مكونات كل منها وأوجه التشابه والاختلاف بينها.

*** مفهوم نموذج التصميم التعليمي:**

يعرف "زيتون" النموذج بأنه" "تمثيل افتراضي يحل محل واقع الأشياء والظواهر والإجراءات واصفًا أو شارحا أو مفسرا إياها مما يجعلها قابلة للفهم"، ويعرف "محمد عطية خميس" النموذج بأنه: " تصور عقلي مجرد لوصف أشياء أو أحداث أو مواقف أو عمليات واقعية وتمثيلها، إما كما هي أو كما ينبغي أن تكون، وذلك بصورة مبسطة بصرية أو لفظية، قد تأخذ شكل معادلة أو صورة مادية أو رسم خطي " .

كما يعرف "محمد عطية خميس" نموذج التصميم التعليمي بأنه: "تصور عقلي مجرد لوصف الإجراءات والعمليات الخاصة بتصميم التعليم وتطويره، والعلاقات التفاعلية المتبادلة بينها، وتمثيلها إما كما هي أو كما ينبغي أن تكون،

وذلك بصورة مبسطة في شكل رسم خطي مصحوب بوصف لفظي يزودنا بإطار عمل توجيهي لهذه العمليات والعلاقات وفهمها، وتنظيمها، وتفسـيرها، وتعديلها، واكتشاف علاقات ومعلومات جديدة فيها، والتنبؤ بنتائجها."

*** أهداف نماذج التصميم التعليمي:**

وضعت نماذج التصميم التعليمي لكي تسهم في تطوير وتحسين العملية التعليمية من خلال تطبيق مبادئ التصميم التعليمي ونظرياته لتحقيق هذ ا الغرض، ويذكر "محمد عطية خميس" أهداف نماذج التصميم التعليمي على النحو الآتي:

- تحسين التعليم والتعلم، وذلك عن طريق حل المشكلات كأساس لمدخل المنظومات.
- تحسين إدارة التصميم والتطوير التعليمي، بواسطة طرق ووظائف التوجيه والتحكم للمدخل المنظومين.
- تحسين عمليات التقويم، عن طريق الرجع والمراجعة والتنقيح.
- اختبار نظريات التعليم والتعلم التي يقوم عليها التصميم.

*** وظائف نماذج التصميم التعليمي:**

تؤدي نماذج التصميم التعليمي وظائف متعددة، على النحو التالي:

- **التوجيه** : يقصد به رسم الخطط وتحديد أفضل الأنشطة والطرائق التي توجه العمل نحو تحقيق الأهداف المحددة.
- **الوصف** : يقصد به وصف العمليات والإجراءات والتفاعلات في عمليات التصميم والتطوير التعليمي بما يضمن عدم نسيان أي مكون أو عملية.
- **التحليل** : فالنماذج تساعد على إجراء عمليات التحليل الخاصة بالعمليات والعلاقات.
- **الشرح والتوضيح** : حيث تساعد النماذج على شرح العمليات والعلاقات بينها.
- **الإدارة والتوجيه** : فالنماذج تقدم إطاراً توجيهيًا لتنظيم الجهود بين العاملين في المشروع والتنسيق بينهم.

- **الضبط والتحكم** : فالنموذج يجعل التصميم يسلك طريقًا مرسوما من خلال الضـــبط والتحكم في العمليات والتفاعلات، وباســـتخدام إجراءات التقويم البنائي المستمرة.
- **التنبؤ** : حيث يساعد النموذج على التنبؤ بالتعلم الفعال، في حالة التطبيق الجيد للأنشطة والإجراءات المتضمنة.

*** خصائص نموذج التصميم التعليمي:**

يمكن تحديد خصائص نموذج التصميم التعليمي الجيد كما يلي:

١. **التمثيل الصـــادق للواقع** : فالنموذج ليس هو الواقع، ولكنه تمثيل له، إما كما هو أو كما ينبغي أن يكون، وكلما كان التمثيل صـادقاً، كان النموذج جيداً.

٢. **البسـاطة في تمثيل الواقع** : وعرض العمليات المطلوبة والعلاقات بينهما، وإبرازها في شكل بسيط يسهل فهمه.

٣. **النظامية** : فالتصـميم التعليمي هو طريقة عملية نظامية في التفكير، قائمة على حل المشكلات لتحقيق أهداف محددة، وهذه الطريقة العلمية هي دائرة تقع بين المدخلات والمخرجات ومن ثم فالنموذج الجيد هو الذي يعرض المكونات والعمليات بطريقة منظمة، تُســـاعد على فهم هذه العمليات والعلاقات، وتفسيرها، واكتشاف معلومات جديدة.

٤. **الشرح** : فالنموذج الجيد هو الذي يشرح العمليات والعلاقات، بشكل يسـهل فهمه وتفسيره.

٥. **الاتسـاق الداخلي** : بمعنى أن تكون جميع مكوناته متسـقة ومنسـجمة مع بعضها البعض، دون تناقص أو تعارض بينهما.

٦. **الشـــمول** : بمعنى أن يشـتمل على جميع العمليات والعلاقات والعوامل المؤثرة فيها، لعرض صـورة كاملة ومتكاملة مع العملية لأن النظام، يسـاعد على فهمها وتفسيرها.

٧. **التعميم** : فبالرغم من أن المصمم قد يعد نموذجاً لعملية أو مشروع بعينه، إلا أنه ينبغي أن يكون قادراً على تعميم العمليات، بحيث يمكن تطبيقها على عمليات أو مشروعات أخرى مشابهة.

٨. **التجريد** : فبالرغم من أن النموذج هو تمثيل للواقع إلا أن هذا التمثيل يكون مجرداً ويشتمل على مفاهيم ومبادئ نظرية عديدة، ورموز مجردة؛ مما يتطلب خلفية خاصة لفهم دلالات هذه الرموز والمفاهيم والنظريات المتضمنة فيه.

٩. **الاقتصاد** : بمعنى أن يقتصد النموذج في العمليات والعلاقات، قدر الإمكان؛ بحيث يقتصر على المتغيرات المطلوبة فقط.

١٠. **التحديد الواضح** : بحيث يكون للنموذج حدود ومحددات واضحة بشأن استخدامه وتطبيقه.

١١. **التأصيل** : بمعنى أن يقوم النموذج على أصول نظرية واضحة من نظريات التعليم والتعلم، وألا يتناقض مع البيانات التجريبية.

١٢. **النفعية** : إذ ينبغي أن تكون للنموذج فائدة نفعية، من حيث تنظيمات البيانات في شكل له معنى، والعمل على تحقيق نواتج محددة تهدف إلى تحسين فعالية التعليم وكفاءته.

١٣. **القابلية للتطبيق** : فبالرغم من أن نماذج التصميم تهدف إلى تحقيق المثالية، إلا أنها يجب أن تكون قابلة للتطبيق، لكي يكون لها نفع وفائدة.

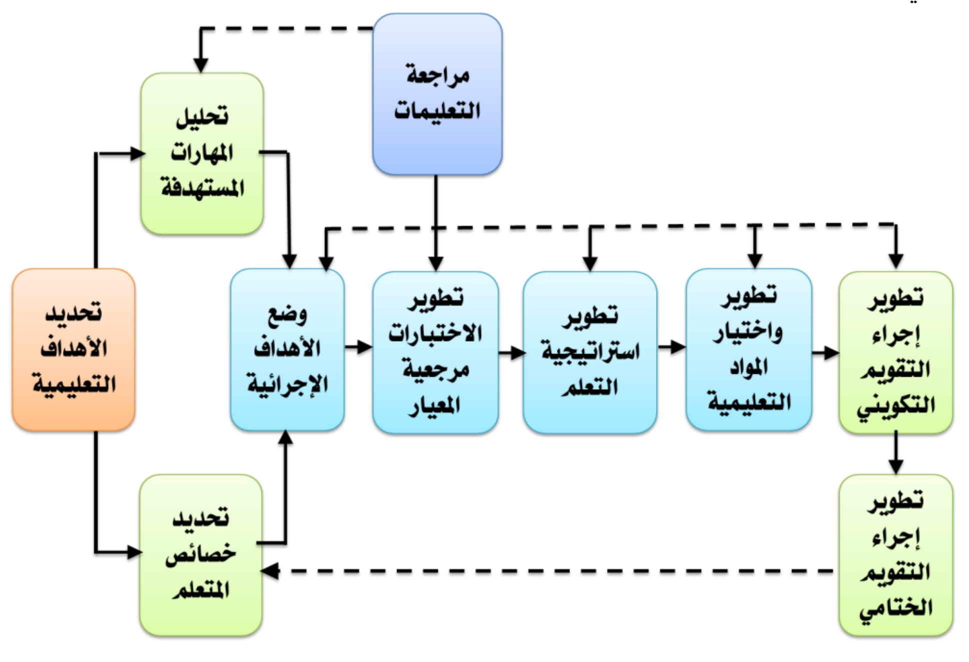
خامساً: بعض نماذج تصميم التعليم/ التدريب الإلكتروني

بلغت نماذج التصميم التعليمي عبر الإنترنت أكثر من مائتي نموذجاً، وفيما يلي عرضاً تاريخياً لبعض النماذج التي استخدمها مصممو التعليم وصولاً إلى نماذج تصميم التعليم القائمة على الويب، لتصميم برامج التعليم/ التدريب الإلكتروني:

١- نموذج ديك وكاري (Dick and Cary, 1996)

طور "والتر ديـــك" Dick Walter و"لو كـــاري" Lou Carey نموذج التصـــــميم التعليمي الخاص بهما عام ١٩٩٦، ويعتبر هذا النموذج من أكثر النماذج اسـتخداماً في التصـميم التعليمي، لأنه يبرز العمليات الأسـاسـية للتصـميم التعليمي المســـتخدمة في العديد من مواقف التدريب في قطاعات الأعمال والصـــناعة في الميادين المختلفة.

ويعتمد هذا النموذج على الشكل الخطي، حيث أنه يقوم على أساس أسلوب المنظومات، الذي يتضـمن: تحديد المشـكلة، وتقييم الحاجات، وتحليلها لتحديد نقطة البدء في بناء البرنامج، وتحليل المهام لتحديد الغايات والأغراض العامة بدقة، مراعياً الخصـائص المختلفة للمتعلمين والسلوك المدخلي والمتطلبات القبلية للتعلم، مع إجراء تحليل للســلوك التعليمي في كل مرحلة من مراحل البرنامج، كما يوضـحها الشـكل التالي:



شكل (٧) نموذج ديك وكاري

يتضح من الشكل السابق أن نموذج ديك وكاري يتضمن تسع مراحل تتمثل فيما يلي:

- **المرحلة الأولى: تحديد الأهداف التعليمية**، حيث يتم فيها تقدير الحاجات بغرض تحديد الأهداف، أي تحديد الوضع الراهن والوضع المرغوب ثم يتم تحديد الهدف التعليمي الذي يحدد ما ينبغي أن يكون المتعلم قادرا على القيام به بعد انتهاء التعلم.
- **المرحلة الثانية: تحليل المهارات المستهدفة**، حيث يتم إجراء التحليل التعليمي وهو عبارة عن تحليل هرمي كما اقترحه جانييه مع إضافة إجراءات لبناء مخططات التحليل العنقودي للمعلومات اللفظية.
- **المرحلة الثالثة: تحديد خصائص المتعلم**، حيث يتم تحليل المتعلمين والسياق، فهي خطوة يتم فيها تحديد المهارات المطلوبة؛ حتى يتمكن المتعلمون من تحقيق مهمة التعلم، كالمهارة اللفظية، والفكرية، والإدراكية، والسمات الشخصية، وكذلك يتم تحديد معلومات حول بيئة التعلم.
- **المرحلة الرابعة: وضع الأهداف الإجرائية:** يتم في هذه المرحلة ترجمة الأهداف والاحتياجات إلى أهداف محددة قابلة للقياس، وتحديد ما إذا كانت التعليمات ذات صلة بأهدافها.
- **المرحلة الخامسة: تطوير الاختبارات مرجعية المعيار:** يتم في هذه المرحلة تطوير أدوات التقويم، فيتم تطوير أدوات الاختبار محكي المرجع بحيث يشمل كل هدف من أهداف التعلم.
- **المرحلة السادسة: تطوير استراتيجية التعلم:** يتم فيها تطوير الاستراتيجية التعليمية، لمساعدة المتعلمين على تحقيق الأهداف المرسومة، وهذه الاستراتيجية التعليمية يتم تحديدها قبل الأنشطة التعليمية، وأثناء عرض المعلومات، وأثناء الممارسة وردود الفعل، وعند الاختبار والمتابعة، وتبنى هذه الاستراتيجية على أساس نظريات التعلم الحديثة.
- **المرحلة السابعة: تطوير واختيار المواد التعليمية:** يتم في هذه المرحلة تطوير واختيار المواد التعليمية، باستخدام أدلة المتعلم، والتجارب، والمواد التعليمية،

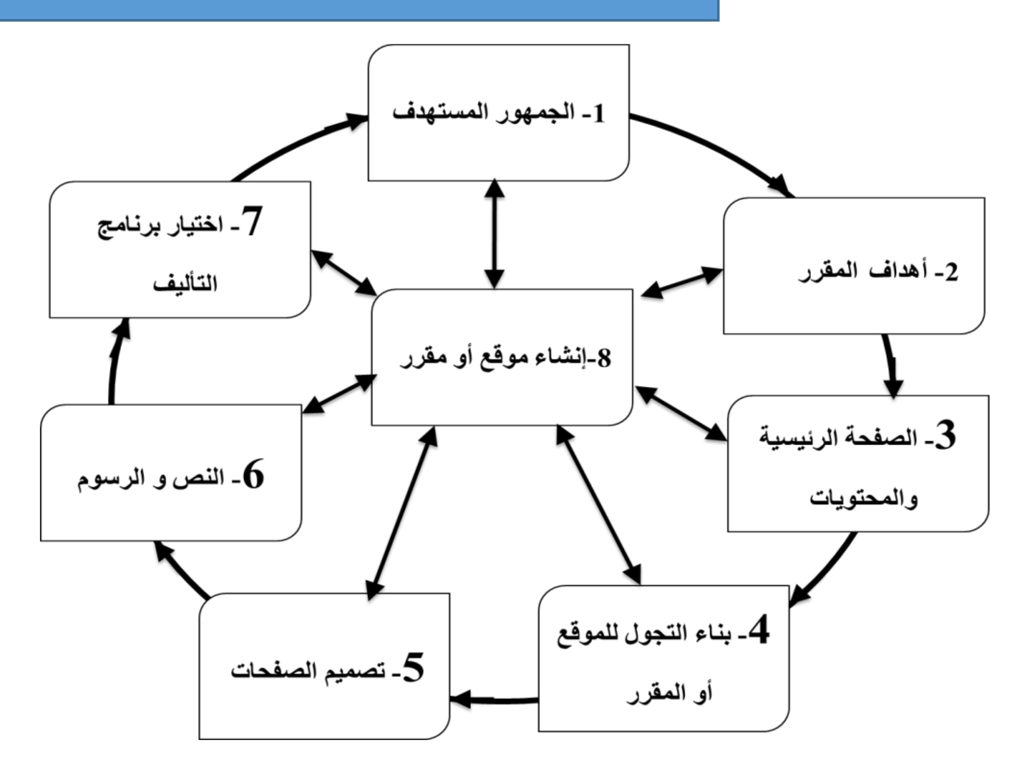
مثل: المعلم، والطلاب، وأشرطة الفيديو، والوسائط المتعددة وغيرها.

- **المرحلـة الثـامنـة: تطوير إجراء التقويم التكويني:** يتم فيهـا تصـــميم التقويم التكويني، وتنفيذه، لتوفير البيـانـات اللازمـة لتنقيح وتحســين المواد التعليميـة، وجعلها أكثر فعالية من خلال تطبيقها تجريبياً..
- **المرحلة التاســعة: تطوير إجراء التقويم الختامي:** يتم في هذه المرحلة تلخيص التقييم وهي الخطوة التي تحدد الطرق المتنوعة لجمع البيانات التي تم تحصــيلها أثنـاء عمليـة التطوير التعليمي وتلخيصـــهـا وتحليلهـا، وهي معلومـات يمكن اســتخدامها لتيســير قرارات التنقي، ثم تصــميم التقويم النهائي، ليتم عن طريقه تحديد درجة تحقيق الأهداف.

ولعل أهم ما يميز نموذج ديك وكـاري هو مرونتـه الشـــديدة حيث يمكن تطبيقـه على نظم تـدريبيـة عـديـدة كنظم التـدريـب الإلكتروني والتعلم على الخط المباشر.

٢- نموذج "روفيني" (Ruffini) :

يري "روفيني" (Ruffini) أن هناك عدداً من العناصـر المكونة لعملية التصـميم التعليمي، والتي يجب تضـــمينها في صـــفحات المواقع التدريبية الإلكترونية، وهي: الجمهور المسـتهدف، والأهداف، وصـفحة البداية والمحتويات، وبيئة تصـفح الموقع، وتصـميم الصـفحات، والنص والرسوم الخطية، واختيار برنامج تأليف الويب، والشـكل التالي يوضح ذلك:



شكل (٨) نموذج روفيني للتصميم التعليمي

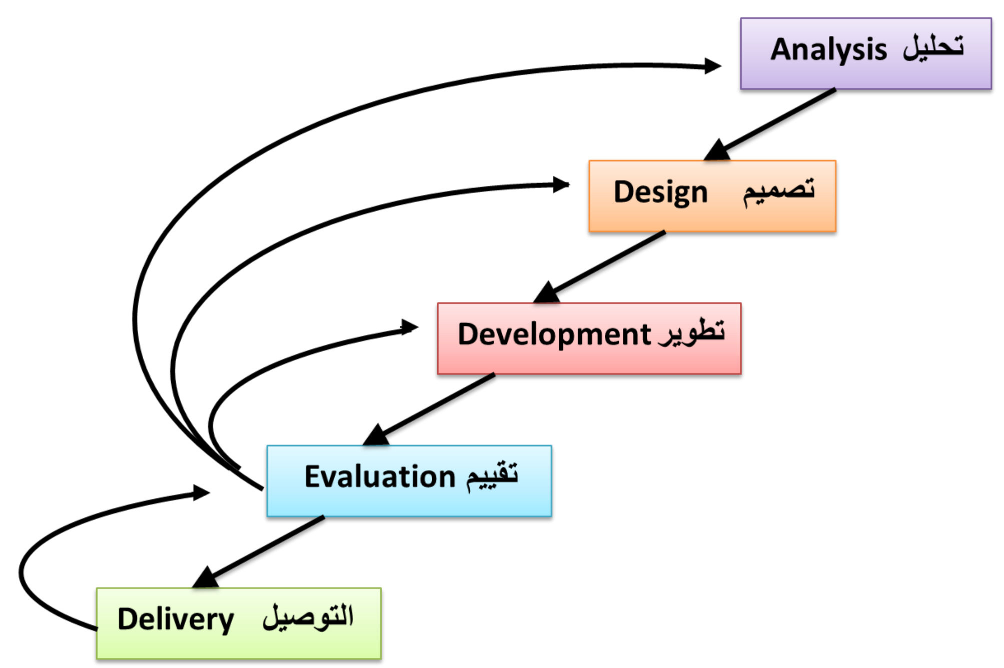
يتضح من الشكل السابق أن "روفيني" حدد عدة عناصر اعتبرها مكونة لعملية التصميم التعليمي، وهي كما يلي :

- **الجمهور المستهدف:** يجب أن يراعي الموقع حاجات مستخدميه، وتوقعاتهم من المعلومات التي يدرسونها ويبحثون عنها.
- **الأهداف :** يجب أن تصاغ بوضوح .
- **الصفحة الرئيسية والمحتويات:** يجب أن يتضمن الموقع التعليمي صفحة بداية العمل، والتي يتفرع منها صفحات المحتوى، وتتضمن تلك الصفحات جدول المحتوى .
- **بنية تصفح الموقع:** يجب أن يكون التنقل من صفحة بداية العمل إلى صفحات المحتوى غير خطي، وتوجد أربعة أنظمة للربط بين صفحات الويب المكونة للموقع التعليمي، وهي: الموقع التتابعي، والموقع الشبكي، والموقع الهرمي، والموقع العنكبوتي .

- **تصميم الصفحات:** ينبغي أن تتبع صفحات الموقع مبادئ التصميم التالية: كالبساطة، والوضوح، والتناسق في الألوان، واستخدام ألوان فاتحة في الخلفية، مع المحافظة على طول الصفحات لسهولة التحميل.
- **النص والرسوم الخطية:** يعتمد وضوح المعلومات وقراءتها على درجة التمايز البصري بين حجم الخط، وكتل النص، والعناوين، والمساحة البيضاء المحيطة.
- **اختيار برنامج تأليف الويب:** تشمل برامج تأليف الويب على مميزات جيدة لا تتطلب مهارة في البرمجة، ويجب اختيار البرنامج الأكثر مناسبة وقدرة على مساعدة المصمم في تحقيق أهدافه، ومن تلك البرامج: (Dream Weaver, Visual Page, Home Page, Front Page)

٣- نموذج "باسيريني و جرانجر" (Passerini & Granger, 2000)

يعتبر نموذج "باسيريني" و"جرانجر" من أشهر نماذج تصميم التعلم الإلكتروني، ويتكون نموذج باسيرني وجرانجر من خمس مراحل كما يوضحها الشكل التالي:



شكل (٩) نموذج باسيريني وجرانجر

يتضح من الشكل السابق أن نموذج "باسيريني" و"جرانجر" يتضمن المراحل التالية:

- **مرحلة التحليل (Analysis):** ويتضمن تحليل كل من: احتياجات المتدربين، وكذلك خصائصهم؛ لأنهم غير متجانسين، ولكل منهم خلفيتهم المعرفية، وتتضمن مرحلة التحليل الخطوات التالية: (تحليل المجال التعليمي - تحليل الأهداف التعليمية - تحليل بيئة التعليم - تحليل خصائص المتعلمين).
- **مرحلة التصميم (Design):** وفي هذه المرحلة يتم التعرف على الاستراتيجية التي تستخدم لتحويل نموذج التعلم إلى بيئات تعلم إلكترونية، يتم فيها تحديد دور كل من المعلم والمتعلم، والمدرب والمتدرب، وتتضمن هذه المرحلة تحديد ما يلي: (تحديد مواد ووسائط التعلم المرنة - تحديد المناطق المتعددة للدراسة - تقديم خيارات بديله للمتعلمين - تقييم فوائد تكليفات هذه البدائل - اختيار نموذج التعليم - تحديد نشاطات التعلم المحكمة).

- **مرحلة التطوير(Development)**: في هذه المرحلة يتم تطوير وسائل الاتصال المستخدمة في التعليم وترقيمها، ثم دمجها وتزامنها مع المواد المعرفية المراد إنتاجها، ويتم التطوير وفق ما يلي: (تطوير اختيارات تحكم للمتدرب – برمجة المحتوى في عدة صيغ – تطوير نشاطات تدريس محكمة).
- **مرحلة التقييم (Evaluation)**: هناك نوعان من التقييم: تقييم مرحلي وهو أثناء المنهج بعد كل مرحله، وتقييم نهائي شامل وهو بعد تنفيذ البرنامج التعليمي.
- **مرحلة التوصيل (Delivery)**: وهي مرحلة تقديم خدمات الدعم للمتعلمين، مع مراعاة التكلفة.

٤– نموذج "مصطفي جودت صالح" :

قدم "مصطفي جودت صالح" نموذجاً لتصميم نظم التعليم/التدريب الإلكتروني، وقام بتحليل المهام المتضمنة في كل مرحلة من مراحل النموذج، والجدول التالي يوضح تلك المراحل وما تتضمنه من مهام:

جدول(١) نموذج مصطفي جودت صالح

المرحلة	العمليات	المهام	النتائج
التحليل	تحليل النظام	تحليل بيئة النظام. تحليل خصائص الطلاب والمعلمين. التحليل التربوي (تحليل المهام التعليمية، وتحليل محتوى المقرر).	تقرير في ختام عملية التحليل

المرحلة	العمليات	المهام	النتائج
التصميم والإنتاج	تصميم النظام	وضع الأهداف الإجرائية. تحديد وظائف النظام. تصميم الأدوات. تصميم التفاعل مع النظام. تصميم واجهة التفاعل. التصميم الهيكلي.	تصميم مبدئي
	الإنتاج والتجريب المبدئي	بناء الصفحة الرئيسية. إنتاج عناصر واجهة التفاعل. كتابة برامج النظام. ربط النظام بخدمات الشبكة. إنتاج المحتوى. تحميل النظام على الشبكة. الاختبارات.	تقرير حول عملية الاختبار المبدئي. النظام جاهز للتطبيق.
التقويم	تطبيق النظام	إنتاج أدوات التطبيق. تقديم المقرر. مراقبة الطلاب. الصيانة والدعم الفني.	ملاحظات حول التطبيق. تقرير أداء الطلاب.
	تقويم النظام	تقويم التطبيق وتحليله.	تقرير تقويم النظام والتوصيات.

يتضح من الجدول السابق أن نموذج مصطفى جودت يتكون من المراحل التالية:

المرحلة الأولى: مرحلة التحليل : وتشمل تلك المراحل المهام التالية :

- تحليل بيئة نظام تقديم المقررات.

- تحليل خصائص الطلاب والمعلمين: وتشمل تحليل خصائص الطلاب، والكفايات الواجب توافرها لديهم لكي يتعلموا عبر الإنترنت، بالإضافة إلى تحليل أراء المتعلمين.
- التحليل التربوي: وتشمل تلك المهمة على: المهام التعليمية التي يمارسها الطالب عبر الإنترنت.
- والمعايير المرتبطة بتطوير المقررات عبر الإنترنت، ثم تحليل محتوى المقرر.

المرحلة الثانية: مرحلة التصميم والإنتاج: وتشمل تلك المرحلة ثلاث عمليات رئيسية:

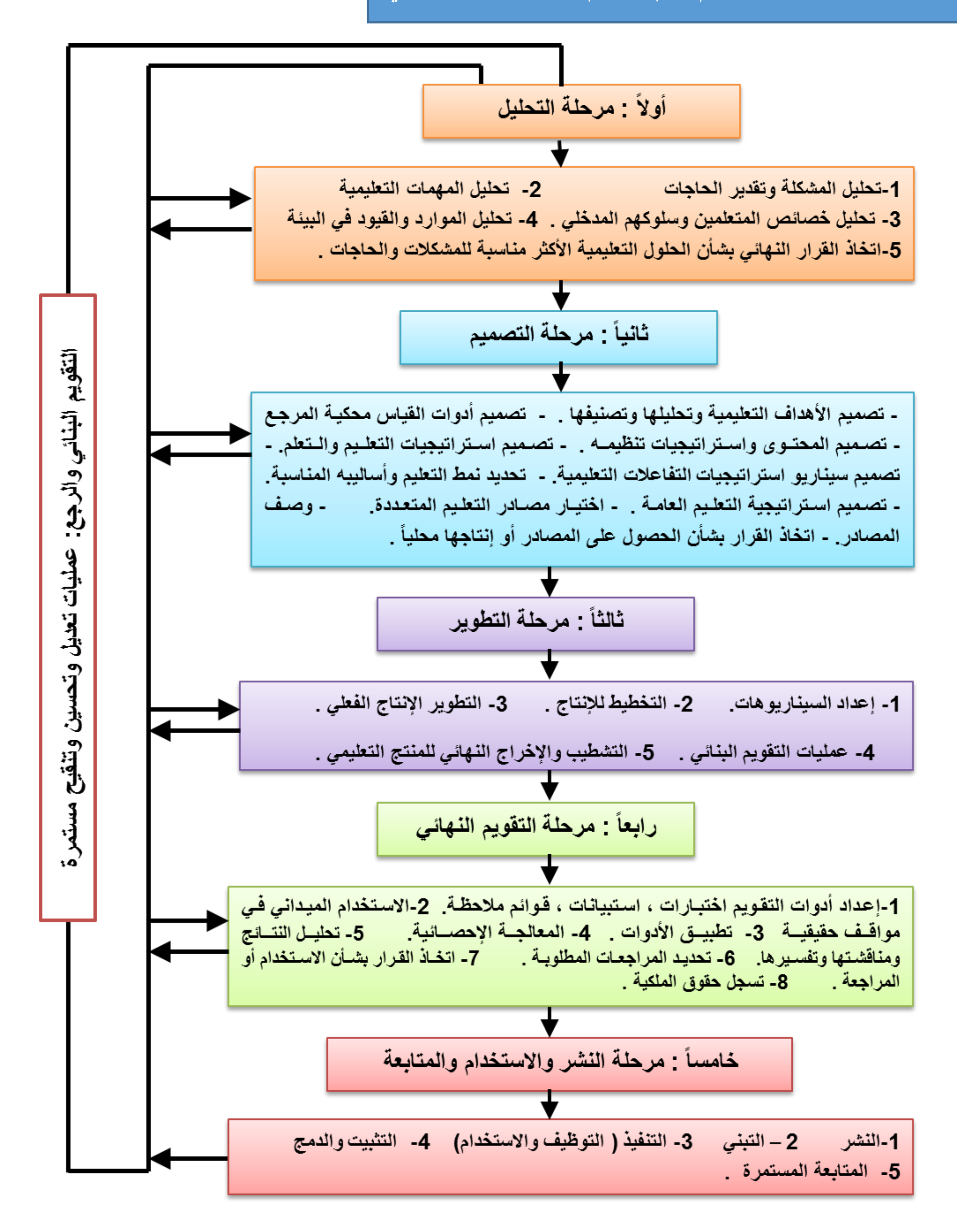
- عملية تصميم النظام: وتتضمن وضع الأهداف الإجرائية، وتحديد وظائفه، وتصميم أدوات النظام، وما تشمل عليه من أدوات سطح المكتب Desktop، وأدوات عرض المحتوي وتنظيمه، وقائمة الأنشطة، وصفحة المعلم، والحوار المباشر، ولوحة النقاش، ولوحة الأخبار، والنماذج البريدية، ثم تصميم التفاعل، وتصميم واجهة التفاعل وهيكله.
- عملية الإنتاج: وتتضمن تلك العملية المهام التالية: بناء الصفحات الرئيسية، وإنتاج عناصر واجهة التفاعل الرسومية، وكتابة برامج Java Script وربطها بالصفحات الرئيسية.
- عملية التجريب المبدئي للنظام: وتهدف تلك العملية إلى تجربة النظام على عينه استطلاعية؛ بهدف التعرف على جوانب القصور التي تظهر أثناء العمل، والانطباع الأول للمتعلمين تجاه النظام.

المرحلة الثالثة: مرحلة التقويم: وتتضمن تلك المرحلة عمليتين رئيسيتين هما:

- عملية تطبيق النظام: ويتم في هذه المرحلة تطبيق النظام على العينة الفعلية، وهي الجمهور المستهدف؛ وذلك بهدف تحقيق الفاعلية من النظام.
- عملية تقويم التطبيق: وبها يتم تحليل نتائج النظام وتفسيرها.

٥- نموذج محمد عطية خميس :

يتكون نموذج "محمد عطية خميس" للتصـــميم والتطوير من خمســـة مراحل، ويمكن تطبيقه على كافة المسـتويات بدءاً من تطوير مقرر دراســـي كامل، أو وحدات منه، أو دروس فردية، وحتى تطوير مصـــــادر التعلم كمنظومة تعليمية، ويتمشــــى النموذج مع منهجية أســـلوب المنظومات وخطوات التفكير العلمي، والشـــكل التالي يوضح النموذج:



شكل (١٠) نموذج التصميم والتطوير التعليمي "محمد عطية خميس"

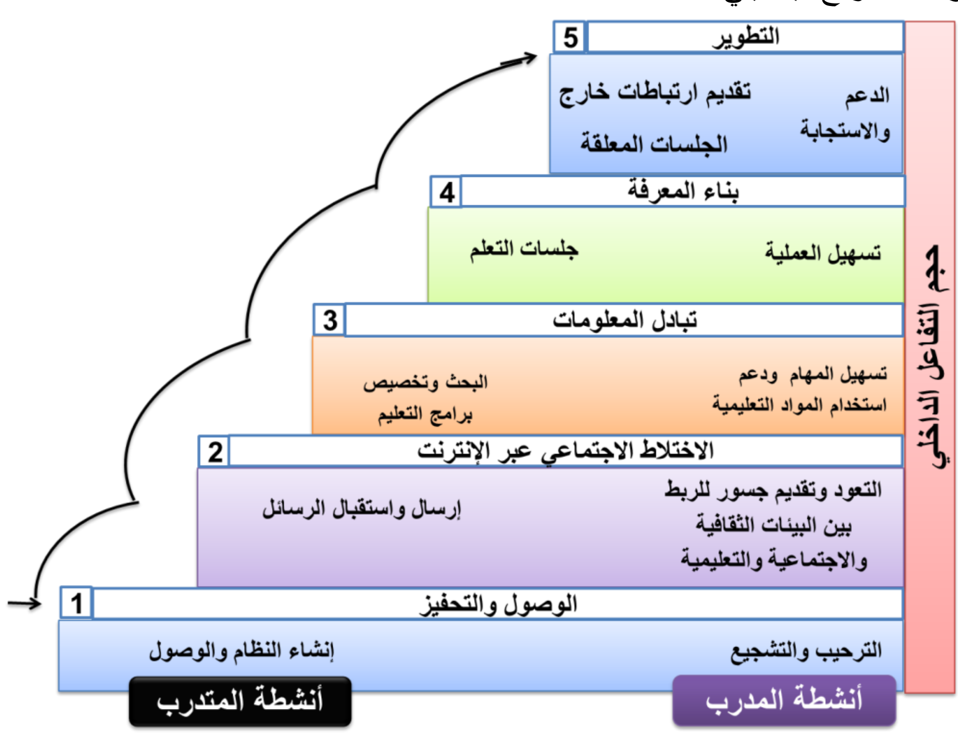
يتضح من الشكل السابق أن النموذج يشير إلى الإجراءات التعليمية التي تراعى عند تطبيقه، وتدور حول الواقع التعليمي والأهداف والمقاييس والاختبارات التي تستعمل للحكم على تحقق الأهداف، واستراتيجيات التعليم والتدريس ومصادر التعلم، ودور كل من المتعلمين والعناصر البشرية الأخرى، كما تتضمن هيكل البناء الأولى وعمليات التعديل نتيجة التجريب الاستطلاعي، وعمليات التقويم والتغذية الراجعة، وفي نهاية النموذج تأتي عمليات النشر والتبني والتوظيف والتثبيت والدمج والمتابعة **(محمد عطية خميس،٢٠٠٣ب، ٩٢)**، ويتضمن النموذج المراحل والخطوات التالية:

- **مرحلة التحليل:** وتتضمن تحليل المشكلة، وتقدير الحاجات، تحلیل المهمات التعليمية، وتحليل خصائص المتعلمين وسلوكهم المدخلي، وتحليل الموارد والقيود في البيئة، واتخاذ القرار النهائي بشأن الحلول التعليمية الأكثر مناسبة للمشكلات والحاجات.
- **مرحلة التصميم:** وتتضمن تصميم الأهداف التعليمية وتحليلها وتصنيفها، وتصميم أدوات القياس محكية المرجع، وتصميم المحتوى واستراتيجيات تنظيمه، وتصميم استراتيجيات التعليم والتعلم، وتصميم سيناريو استراتيجيات التفاعلات التعليمية، وتحديد نمط التعليم وأساليبه المناسبة، وتصميم استراتيجية التعليم العامة، واختيار مصادر التعليم المتعددة، ووصف المصادر، واتخاذ القرار بشأن الحصول على المصادر أو إنتاجها محلياً.
- **مرحلة التطوير:** وتتضمن إعداد السيناريوهات، والتخطيط للإنتاج، والتطوير الإنتاج الفعلي، وعمليات التقويم البنائي، والتشطيب والإخراج النهائي للمنتج التعليمي.
- **مرحلة التقويم النهائي:** وتتضمن إعداد أدوات التقويم من: اختبارات، أو استبيانات، أو قوائم ملاحظة، وتتضمن كذلك الاستخدام الميداني في مواقف حقيقية، وتطبيق الأدوات، والمعالجة الإحصائية، وتحليل النتائج ومناقشتها وتفسيرها، وتحديد المراجعات المطلوبة، واتخاذ القرار بشأن الاستخدام أو المراجعة، وتسجيل حقوق الملكية.

❖ **مرحلة النشـــر والاســـتخدام والمتابعة:** وتتضـــمن النشـــر، والتبني، والتنفيذ (التوظيف والاستخدام، التثبيت والدمج، المتابعة المستمرة).

٦- نموذج "جيلي سالمون" (Gilly Salmon):

قدم "جيلي سـالمون" نموذجاً للتعليم والتعلم الإلكتروني، ويمكن اسـتخدام هذا النموذج من قبل المعلمين لتحديد أنشـطة نموذجية تفيد المتعلمين في مراحل مختلفة من عمليات التعلم، ويحدد "جيلي ســالمون" أنشــطة المدرب والمتدرب على مدار مراحل النموذج فيما يلي:



شكل (١١) نموذج "جيلي سالمون" لتصميم التعليم الالكتروني

يتضح من الشكل السابق أن كل مرحلة تتطلب من المشاركين إتقان مهارات فنية معينة، حيث يتفاعل المشـــارك في المرحلة الأولى مع مشـــارك آخر، بينما يزداد عدد المتفاعلين تدريجيا، وكذلك يزداد عدد مرات حدوث التفاعل في المراحل التالية، حتى تصـــل إلى المرحلة الأخيرة والتي يعود المشـــاركون فيها إلى الطابع الفردي في

السعي وراء تحقيق الأهداف الشخصية، وفيما يلي تفصيل أنشطة المدرب في كافة مراحل النموذج:

المرحلة الأولى: مرحلة الوصول والتحفيز، ويتم في هذه المرحلة:

- التأكد من ضبط مجموعة المشاركين عبر الإنترنت، واستلامهم رسالة الترحيب.
- التأكد من وصول المشاركين إلى مجموعاتهم على شبكة الإنترنت.

المرحلة الثانية: مرحلة الاختلاط الاجتماعي عبر الإنترنت، ويتم في هذه المرحلة:

- استخدام جولة من المقدمات لإذابة الجليد بين المشاركين عبر الإنترنت.
- الترحيب بأعضاء الفريق الجدد أو الوافدين مؤخراً.
- الوصول إلى مجموعة من القواعد المنظمة للقاء والمتفق عليها.
- لو تجاوز أحد الأفراد القواعد المتفق عليها يتم معالجتها سواء على المستوى الخاص أو من خلال مجموعة النقاش.
- تجنب لعب ألعاب الإنترنت مع أعضاء المجموعة ولو بشكل فردي، واطلب منهم طرح آرائهم وأفكارهم.
- تشجيع أفراد المجموعة أن يكونوا أكثر هدوءً عند تصفح مواقع الويب.
- تقديم ملخصات للمناقشات عبر الإنترنت.

المرحلة الثالثة: مرحلة تبادل المعلومات، ويتم في هذه المرحلة:

- توفير أنشطة منظمة للغاية، للبدء لممارستها مع نشأة المجموعة.
- تشجيع المشاركة، وطرح الأسئلة.
- تشجيع أعضاء الفريق لنشر الرسائل القصيرة.
- تخصيص أدوار الأفراد عبر الشبكة على سبيل المثال تقديم أحدهم ملخص لموضوع معين للنقاش.
- إغلاق بعض الموضوعات طالما اقتضى الأمر ذلك.
- تشجيع المجموعة المتصلة عبر الإنترنت على تطوير حياتهم ودافعيتهم، من خلال الترحيب باللغة المشتركة، والاستعارات والنكات.

المرحلة الرابعة: مرحلة بناء المعرفة، ويتم في هذه المرحلة:

- توفير أنشطة أكثر انفتاحا.
- تسهيل عملية التعلم.
- طرح أسئلة للمجموعة للنظر فيها.
- تشجيع أعضاء المجموعة للسؤال حول النظرية والتطبيق.
- تشجيع المجموعة المتصلة عبر الإنترنت على تطوير حياتهم ودافعيتهم، من خلال الترحيب باللغة المشتركة، والاستعارات والنكات.

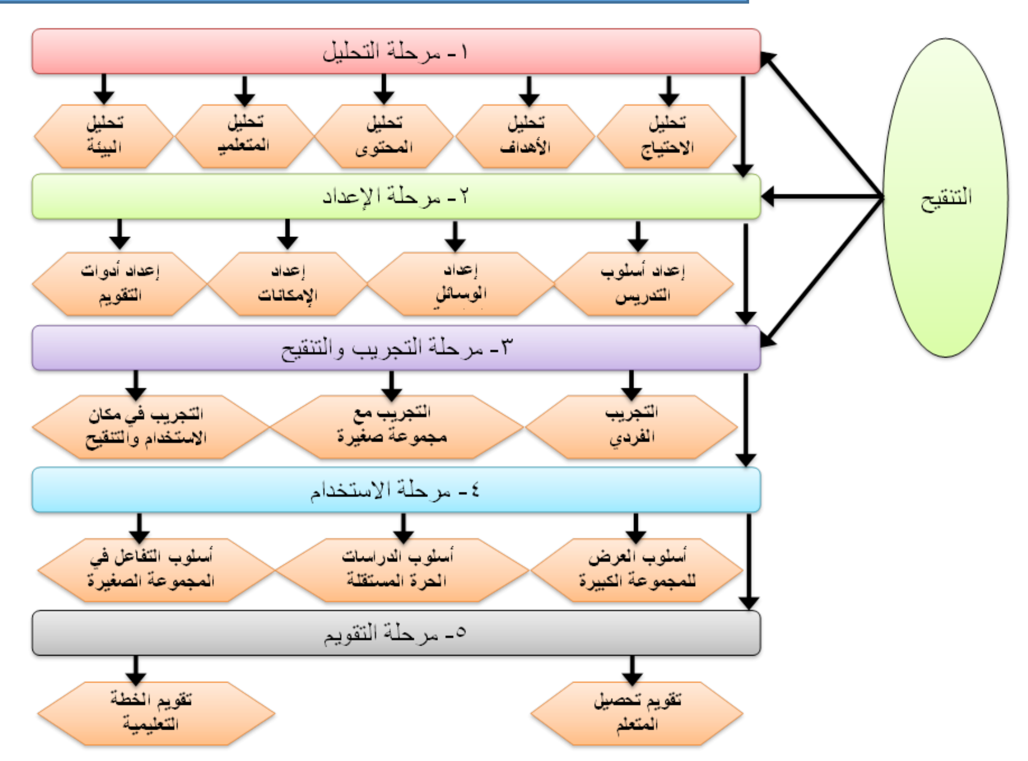
المرحلة الخامسة: مرحلة التطوير، ويتم في هذه المرحلة:

- تشجيع أعضاء المجموعة على قيادة المناقشات.
- تشجيع أعضاء المجموعة على نقل مهاراتهم إلى مساحات أخرى من عملهم.
- دعم الفرد في مواجهة الخطر.
- تشجيع التفكير في عمليات التعلم المختلفة (الفردية والجماعية).

ورأى "جيلي سالمون" أنه باستخدام هذا النموذج وإذا لم ينجح المتدرب في الوصول إلى النظام عبر الإنترنت، فإنه لن يحدث التعلم عبر الإنترنت، وهذه النقطة واضحة جداً ولها انعكاساتها الخطيرة؛ مما يتطلب ضرورة توفير الدعم التقني لتمكين مشاركة المتدربين.

٧- نموذج "عبد الله الموسى" و"أحمد المبارك"

قدم "عبد الله الموسى" و"أحمد المبارك" نموذجا لتصميم التعلم الإلكتروني وفق أسلوب النظم، وتم تطبيقه لتدريس مادة تقنيات العلوم والاتصال، ولتطوير هذا النموذج تم الإفادة من مشروع استخدام الحقائب التعليمية في التدريس، ويتكون النموذج المطور من خمس مراحل رئيسية، تحتوي كل مرحلة منها على عدد من الخطوات الفرعية، بيانها كما يلي:



شكل(١٢) نموذج عبد الله بن عبد العزيز الموسى وأحمد بن عبد العزيز المبارك

يتضح من الشكل السابق أن نموذج "الموسى" و"المبارك" يتكون من خمس مراحل رئيسة تتمثل فيما يلي:

المرحلة الأولى: مرحلة التحليل: وتعني الوصف الدقيق لعناصر النظام المكونة له، ومميزات كل عنصر على حدة، وتحديد دوره، وتشمل عملية التحليل تحليل العناصر التالية:

- **تحليل الاحتياج:** ويشمل على تحليل الوضع الراهن، والوضع المرغوب ثم تقدير الاحتياج.
- **تحليل الأهداف:** وفي هذه الخطوة يتم تحديد أهداف الموقع الذي سينشأ.
- **تحليل المادة العلمية:** وتشمل تحديد محتوى المادة العلمية وتحليل المهام التي سوف تنجز من قبل المتعلمين من خلال دراستهم للمادة العلمية.

- **تحليل خصـــائص المتعلمين:** ويشـــمل ذلك تحديد الخصـــائص العلمية والجسدية والاجتماعية والنفسية للمتعلمين.
- **تحليل البيئـة التعليميـة والتـدريبيـة:** وتشـــمل تحليل الميزانيـة والإمكـانـات المادية اللازمة، مثل: القاعات الدراسية، والأجهزة.

المرحلة الثانية: مرحلة الإعداد: ويعني وضــع الاســتراتيجية اللازمة للتنفيذ، واختيار المصـــادر العلمية والتعليمية، وإنتاج العناصـــر والإمكانات المســـاندة، وتهيئة مكان الاستخدام، وتتم تلك المرحلة وفق ما يلي:

- **إعداد أســلوب التدريس:** وفيه يتم تحديد أســلوب التدريس، ويشــمل: التعلم الذاتي، والمشــاركة في المناقشــات، وكتابة التقارير، وحل التدريبات والمهام، وإجراء البحوث، وتنفيذ المشاريع، واستخدام المراجع.
- **إعداد الوســـائل التعليمية:** وتهدف إلى إعداد الوســـائل التعليمية، التي تستخدم في المقرر عبر الإنترنت، وتشمل توفير أدوات لنشر محتوى المادة، وأدوات المعلم والمتعلم التي تمكنهم من إجراء حوار ونقاشــات وتوفير تغذية راجعة.
- **إعداد الإمكانات المادية:** ويشمل ذلك حجز الموقع وبنائه على الإنترنت .
- **إعداد أدوات التقويم:** حيث يتم إعداد أدوات التقويم، وتشـــمل: اختبارات، وتقويم ذاتي، وحل مهام.

المرحلة الثالثة: مرحلة التجريب: ويعني التطبيق الأولي للنظام من أجل التأكد من تشغيل الخطة التعليمية وتحقيق الأهداف الموضوعة، ثم تنقيحه للاستخدام، وتتم هذه المرحلة تبعا لما يلي:

- **التجريب الافرادي والتنقيح:** ويتم في هذه الخطوة تجريب الموقع بشـــكل فردي من خلال الدخول للموقع مرة بصـــفة معلم ومرة أخرى بصـــفة متعلم وبعد ذلك يتم التعديل .

- **التجريب مع مجموعة صـــــغيرة والتنقيح:** ويتم تجريب الموقع على المعلم ومجموعة صغيرة من الطلاب، ثم إجراء التعديلات المناسبة .
- **التجريب في مكان الاســـــتخدام والتنقيح:** حيث يتم التجريب على شـــــعبة واحدة من الطلاب الذين يدرسون المقرر بالفعل، ثم إجراء التعديلات.

المرحلة الرابعة: مرحلة الاســــتخدام: ويعني التطبيق الفعلي للنظام، وهذه المرحلة تأتي بعد عملية التجريب، وتشــمل تلك المرحلة تجريب العناصــر التالية : أســلوب العرض للمجموعة الكبيرة، وأسـلوب الدراسـات الحرة المسـتقلة، وأسلوب التفاعل في المجموعات الصغيرة .

المرحلة الخامســـة: مرحلة التقويم: ويعني فحص النظام واختبار صـــلاحيته بعد الاستخدام الفعلي، وتشمل هذه المرحلة النواحي التالية :

- **تقويم تحصـــيل المتعلم:** حيث تطبق الاختبار قبلياً وبعدياً، وكذلك التقويم الذاتي، والمهام المطلوب إنجازها.
- **تقويم الخطة التعليمية:** يتم وضـــع الخطة التعليمية وفق ملاحظة ســلوك المتعلمين أثناء دراســة المقرر، وتسـجيل ما يعترضـهم من مشـكلات، ويتم ذلك من خلال بطاقة تقويم لهذا الغرض.

٨. نموذج IDOL (Lou Siragusa):

يسـتخدم هذا النموذج في تصـميم وإنتاج وتقديم وتقويم بيئات تعلم إلكتروني فعالة لمرحلة التعليم العالي، ويتكون هذا النموذج من ثلاث مراحل رئيسية، وكل مرحلة رئيسية تضم مجموعة من الخطوات الفرعية، والشكل التالي يوضح ذلك:

	١- تحديد المدخل التعليمي (الفلسفة التعليمية) . ٢- تحليل التصميم التعليمي . ٣- المحتوى المقدم .

التحليل - تحليل المتعلمين. - تحليل المدخل التعليمي . - تحليل السياق التعليمي. - تحليل الأهداف التعليمية - تحليل دور المعلم .	٤- دافعية الطالب . ٥- معلومات الوحدة / طريقة التقديم . ٦- إتاحة دور المحاضر . ٧- تصور المحاضر للأهمية . ٨- قدرات وإمكانات المحاضر عبر الشبكة . ٩- تأييد ومساندة المحاضر عبر الشبكات ١٠- قرار المحاضر بالإدخال . ١١- إنتاج المحاضر للأنشطة .
تكوين النظام التعليمي -تطوير استراتيجية تعليمية -تطوير استراتيجية تنظيمية -اختيار وتطوير مواد تعليمية -كتابة وإنتاج التعليم .	١٢- تركيب وتنظيم . ١٣- تطوير استراتيجية تعليمية . ١٤- محتوى موجه باستراتيجية تعليمية . ١٥- توجيهات وتوصيات لأساليب التعلم . ١٦- دراسة المرونة . ١٧- مبادئ التصميم عبر الشبكات . ١٨- التفاعل . ١٩- التعلم التعاوني . ٢٠- أنشطة التعلم الآلية عبر الشبكات . ٢١- المعلومات عبر الإنترنت . ٢٢- إدارة التعلم عبر الشبكات .
التقويم -تصميم وبناء تقويم تكويني . تعديل النظام بناء على نتائج التقويم	٢٣- التغذية الراجعة . ٢٤- تقويم التعلم عبر الشبكات .

شكل (١٣) نموذج IDOL لتصميم بيئات تعلم إلكتروني فعالة لمرحلة التعليم العالي

يتضح من الشكل السابق أن نموذج IDOL يتضمن ما يلي (**Siragusa, L., 2007, 36**):

مرحلة التحليل، وتشمل:

- تحليل المتعلمين.
- تحليل المدخل التعليمي (فلسفة التعليم) .
- تحليل السياق التعليمي .
- تحليل الأهداف التعليمية.
- تحليل دور المعلم.

مرحلة تكوين نظام تعليمي ، وتشمل :

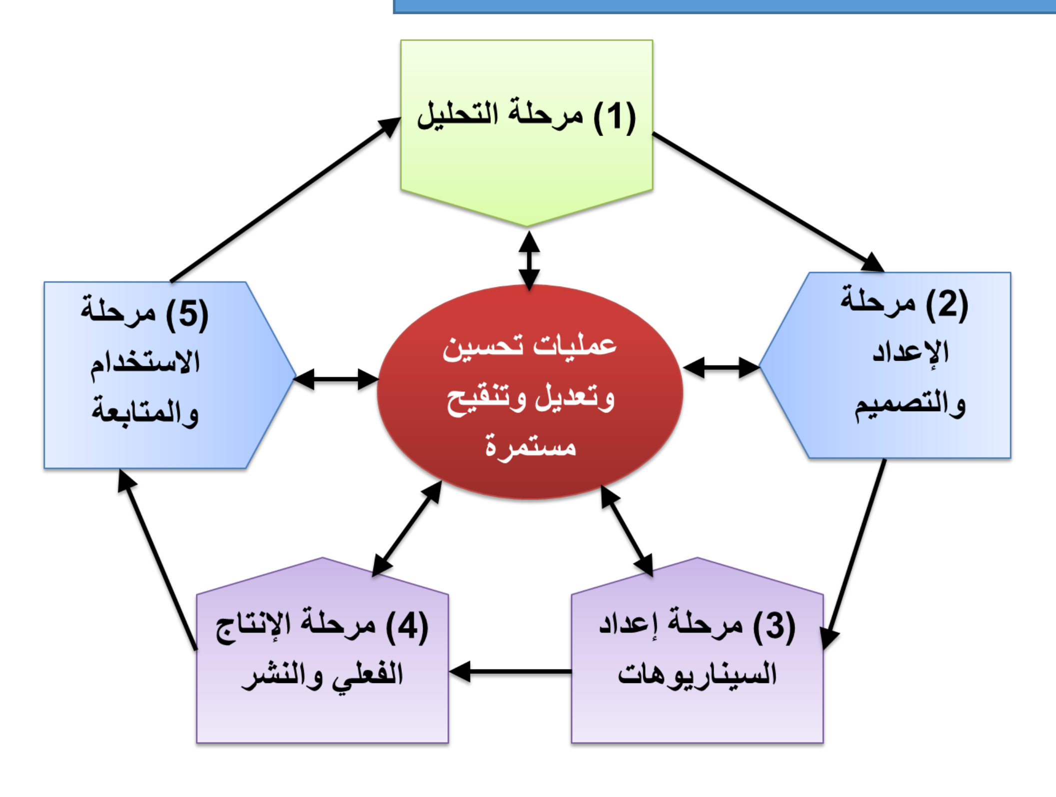
- تطوير استراتيجية تعليمية عبر الشبكة .
- تطوير استراتيجية تنظيمية .
- اختيار وتطوير مواد تعليمية .
- كتابة وإنتاج التعليم .

مرحلة التقويم ، وتشمل :

- تصميم وبناء تقويم تكويني .
- تعديل النظام بناء على نتائج التقويم .

٩. نموذج (إبراهيم عبد الوكيل الفار

قدم "إبراهيم عبد الوكيل الفار" نموذجاً متكاملاً للتعليم الإلكتروني، ويتكون من المراحل التالية:



شكل(١٤) نموذج إبراهيم عبد الوكيل الفار

يتضح من الشكل السابق أن نموذج "إبراهيم الفار" يتضمن المراحل التالية:

المرحلة الأولى: مرحلة التحليل: وتشتمل الخطوات التالية: (تحليل وتحديد الخلفيات المعرفية والمهارية للمتدربين – تحليل وتحديد الإمكانات المتاحة والمعوقات – تحليل وتحديد الغايات للمحتوى ككل – تحليل وتحديد خريطة مواضيع المحتوى – تحليل المحتوى واستراتيجيات تنظيمه في صوره موديولات – تحليل وتحديد مصادر التعلم لكل موديول– تحليل وتحديد المعلومات المطلوبة لإحداث التقييم).

المرحلة الثانية: مرحلة الإعداد والتصميم: وتشمل الخطوات التالية: (إعداد وصياغة الأهداف وتحليلها وتصنيفها لكل موديول – إعداد وتصميم وبناء الاختبارات مرجعية المحك لكل موديول – إعداد وتصميم استراتيجيات تفاعلات المتعلمين لكل موديول – تحديد أفضل المواقع التعليمية ذات العلاقة لكل موديول – إعداد وتصميم وبناء بنك الاختبارات النهائية وتحديد الدرجات).

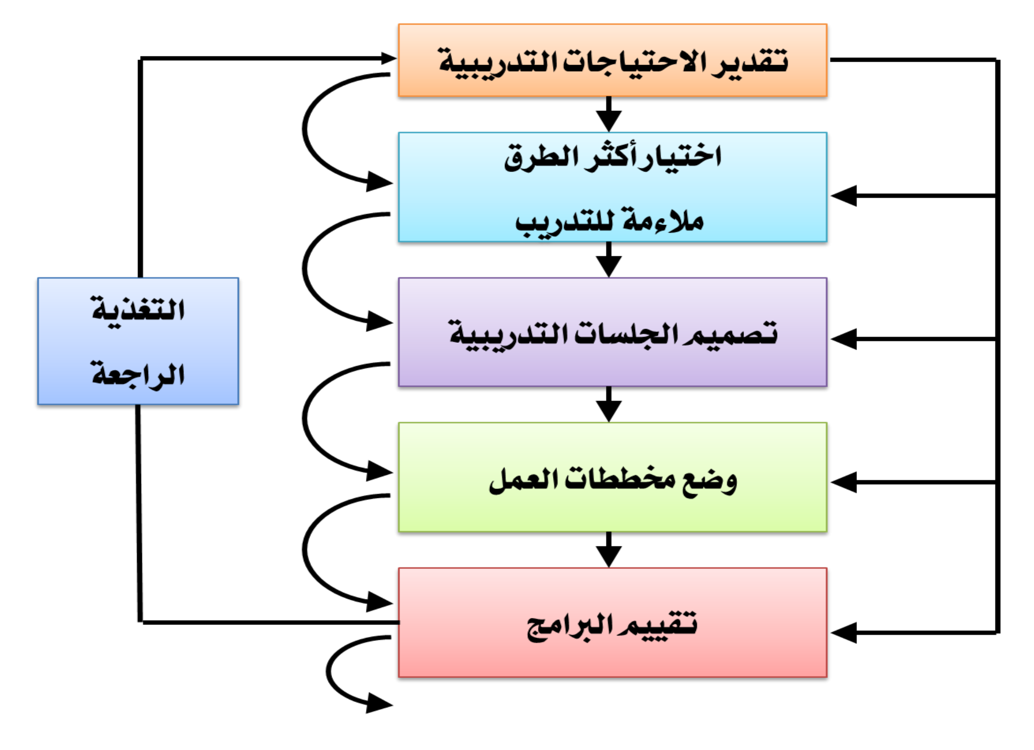
المرحلة الثالثة: مرحلة إعداد السيناريو: وتشمل الخطوات التالية: (إعداد سيناريو الصفحة البادئة وصفحة الخاتمة للمحتوى ككل ولكل موديول- إعداد سيناريو العرض لكل موديول وتحديد طرق الانتقال من شاشة إلى أخرى داخل العرض واستراتيجيات التفاعل – إعداد سيناريو التدريبات لكل موديول وكذلك التغذية الراجعة السالبة والموجبة – إعداد سيناريو ملخص ومراجعة محتوى كل موديول وتحديد طرق الانتقال من شاشه إلى أخرى واستراتيجيات التفاعل – إعداد سيناريو تقديم النتيجة النهائية لكل موديول – إعداد سيناريو تقديم النتيجة النهائية للمحتوى ككل وطرق منح الدرجة).

المرحلة الرابعة: مرحلة الإنتاج الفعلي والنشر: وتتضمن ما يلي: (اختيار وتحديد أدوات ونظم تأليف المقرر، ونشره على الموقع – اتخاذ قرار بشان الحصول علي مكونات الوسائل المتعددة اللازمة وإنتاجها حسب طبيعة المحتوى – تنفيذ ما جاء بالسيناريو – تسجيل حقوق الملكية الفكرية).

المرحلة الخامسة: مرحلة الاستخدام والمتابعة والتطوير: وتتضمن ما يلي: (تحديد طرق وأساليب واستخدام الموقع والإعلان عنه للاستخدام – تحديد طرق وأساليب متابعه تعلم المتعلمين/المتدربين من خلال الموقع – تحديد طرق وأساليب تطوير الموقع والسير قدما في التطوير).

١٠. نموذج "عبد الرحمن توفيق" :

قدم "عبد الرحمن توفيق" نموذجاً للتدريب الإلكتروني، ويتكون النموذج من خمس مراحل أساسية، وكل مرحلة أساسية تضم مجموعة من الخطوات الفرعية، وفق ما يلي:



شكل (١٥) نموذج عبد الرحمن توفيق

يتضح من الشكل السابق أن نموذج "عبد الرحمن توفيق" يتضمن المراحل التالية:

المرحلة الأولى: تقدير احتياجات التدريب، وتشمل: (تحديد مدى الحاجة إلى التدريب الإلكتروني – تحديد مواصفات البيئة التي سيتم فيها التدريب – تحديد خصائص المتدربين المستهدف تدريبهم – تحديد حاجات المتدربين الفعلية – تحديد الأهداف المطلوب تحقيقها من البرنامج).

المرحلة الثانية: اختيار أكثر الطرق ملاءمة للتدريب، وتشمل: (تحديد مجالات التعلم – اختيار أكثر الطرق ملاءمة للتدريب).

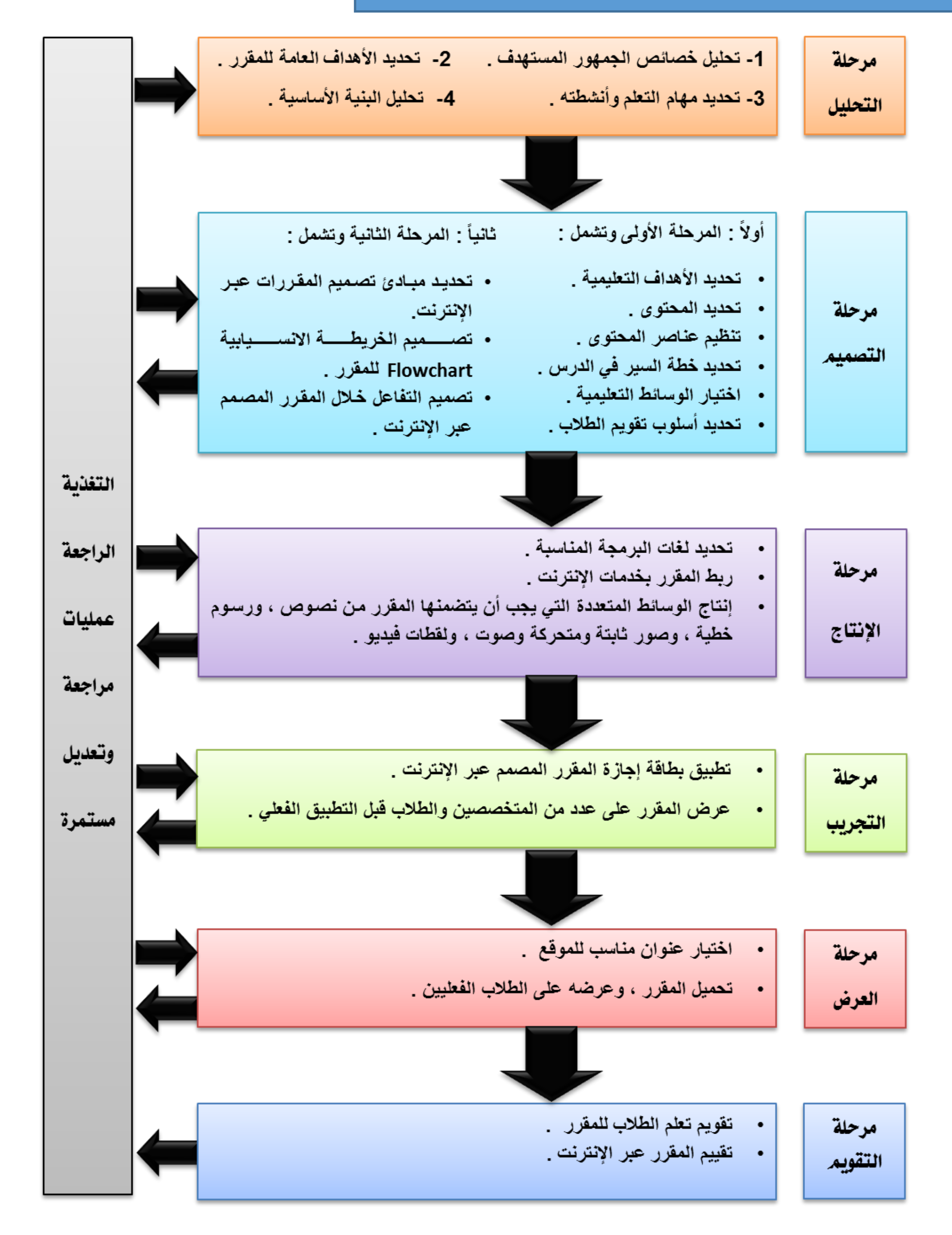
المرحلة الثالثة: تصميم الجلسات التدريبية، وتشمل: (تحديد العوامل التي تحد من فاعلية تصميم البرامج على الشبكات – إعداد محتوى جلسات التدريب عبر الشبكة، وتحديد الأدوار).

المرحلة الرابعة: وضــع مخططات العمل، وتشــمل: (مســتندات التصــميم – تحديد التفاعلات المتزامنة وغير المتزامنة في البرنامج التدريبي – اســتراتيجيات التدريب – خرائط التحرك وإطار التدريب – تحديد الأنشـــطة التعليمية بالبرنامج – تحديد طرق التعزيز والتغذية الراجعة – السيناريو الخاص بالبرنامج – إنتاج البرنامج).

المرحلة الخامسة: تقييم البرنامج، وتشمل: (تقييم الخبير المتخصص – تقييم ألفا – تقييم بيتا).

١١. نموذج "حسن الباتع" :

قدَّم "حسن باتع" نموذجا لتصميم التعليم الإلكتروني عبر الإنترنت، تمثل في ست مراحل، ولكل مرحلة عدة خطوات، والشكل التالي يوضح النموذج **(حسن الباتع، ٢٠٠٧، ١-٢٤)**:



شكل (١٦) نموذج حسن الباتع لتصميم المقررات عبر الإنترنت

يتضح من الشكل السابق أن نموذج حسن الباتع يتضمن المراحل التالية:

المرحلة الأولى: مرحلة التحليل: وتمر مرحلة التحليل بعدة خطوات، هي :

- **تحليل خصـــــائص الطلاب:** حيث يجب اختيار الطلاب الذين تتوافر لديهم متطلبات الدراسة عبر الإنترنت، المتمثلة في امتلاك كل منهم كمبيوتر متصل بالإنترنت؛ حتى يتسنى للطالب التعلم من بعد في أي وقت يناسبه، فضلاً عن توافر بعض مهارات استخدام الكمبيوتر والإنترنت والبريد الإلكتروني لدى هؤلاء الطلاب، كما يجب أن تتوافر لديهم الرغبة القوية للقيد في دراسة المقرر.
- **تحديد الأهداف العامة للمقرر:** يجب أن تحدد الأهداف العامة للمقرر؛ بحيث تصاغ في عبارات عامة، توضح ما سيتم تدريسه من موضوعات عامة دون الخوض في التفاصيل.
- **تحديد مهام التعلم وأنشـــطته:** ويتم في هذه الخطوة تحديد مهام التعلم وأنشـــطته التي يجب على الطلاب إنجازها عند دراســـتهم للمقرر عبر الإنترنت، ومن تلك المهام والأنشطة ما يلي:
    - استخدام محركات البحث التي يوفرها المقرر لإنجاز مهام التعلم أو الأنشطة في كل درس.
    - زيارة بعض المواقع، واستعراضها وقراءة محتواها بشكل دقيق، ثم تلخيص بعض المعلومات التي ترتبط ارتباطاً وثيقاً بمهام التعلم أو الأنشطة.
    - المشـــاركة في حلقات النقاش وإدارتها، ســـواء أكان هذا النقاش متزامناً كما في غرف الحوار المباشـــر، أم غير متزامن كما في منتدى المناقشة.
    - إرســـال رســـائل البريد الإلكتروني واســـتقبالها فيما بين الطلاب وبعضهم البعض والمعلم.
    - استنتاج حلول بعض مهام التعلم وأنشطته، وذلك من خلال تكليف الطالب ببعض المهام العملية، ووضـــعه في موقف يجعله نشـــطاً وإيجابياً في بناء المعرفة بنفسه.

- **تحليل البنية الأساسية:** ويهدف تحليل البيئة التعليمية إلى تحديد ما يلي :
  - الميزانية: حيث يجب رصد مبلغ محدد نظير تخصيص أحد مواقع الإنترنت لعرض المقرر.
  - القاعات الدراسية: لا يحتاج هذا النوع من التعلم (الإلكتروني) إلى قاعات دراسية.
  - الأجهزة: نظراً لأن الطلاب الذين يدرسون عبر الإنترنت يمتلكون أجهزة كمبيوتر متصلة بالإنترنت فإنهم ليسوا في حاجة إلى أجهزة توفرها المؤسسة التعليمية.

المرحلة الثانية: مرحلة التصميم: وتشتمل تلك المرحلة على مرحلتين رئيستين، وفيما يلي وصف تفصيلي لهما:

- **المرحلة الأولى:** وتتضمن الخطوات التالية :
  - تحديد الأهداف التعليمية للمقرر: يجب أن تصاغ الأهداف التعليمية من المنظور البنائي في صورة مقاصد عامة لمهام التعلم يسعى جميع الطلاب لتحقيقها.
  - تحديد محتوى المقرر: يقوم المنظور البنائي على عدم تحديد المحتوى بشكل تفصيلي مسبق؛ لأن المتعلم هو الذي يبحث عن هذه المعلومات التفصيلية، ومن خلال ذلك يبني معارفه الخاصة.
  - تنظيم محتوى المقرر، تحديد خطة السير في دروس محتوى المقرر، واختيار الوسائط التعليمية، وتحديد أسلوب تقويم الطلاب.
- **المرحلة الثانية :** وتتضمن الخطوات التالية :
  - تحديد مبادئ تصميم المقرر: يجب أن يراعى عند تصميم المقرر بعض مبادئ تصميم المقررات عبر الإنترنت، وتتمثل مبادئ تصميم المقررات عبر الإنترنت التي يجب مراعاتها في المقرر المزمع تصميمه عبر الإنترنت في المبادئ الخاصة بما يلي : التفاعل في بيئة التعلم القائم على الإنترنت، والمعلومات العامة

عن المقرر، وخطة للمقرر Course Outline، وتصميم الواجهات الرسومية التعليمية، وكتابة النص، والرسوم والتكوينات الخطية graphic، والارتباطات links، وتقديم المساعدة للطلاب.

- تصميم الخريطة الانسيابية Flowchart: تستخدم الخريطة الانسيابية لإعداد رسم تخطيطي متكامل بالرموز والأشكال الهندسية لتوضيح تتابع صفحات المقرر وما به من ارتباطات، ويجب أن تتنوع الصفحات التي يشتمل عليها المقرر عبر الإنترنت، وتعدد كذلك وفقاً للوظيفة والهدف الذي تسعى لتحقيقه، حيث يجب أن تصمم صفحات المقرر وما تتضمنه من ارتباطات لتشتمل على فئتين، الأولى: صفحات عامة، والثانية: صفحات المقرر نفسه.

المرحلة الثالثة: مرحلة الإنتاج : وتمر هذه المرحلة بعدد من الخطوات يمكن تلخيصها فيما يلي: تحديد لغات البرمجة المناسبة، وربط المقرر بخدمات الإنترنت، كذلك كتابة النصوص، واختيار الرسوم المتحركة، واختيار الصوت، وأخيراً إدراج لقطات الفيديو.

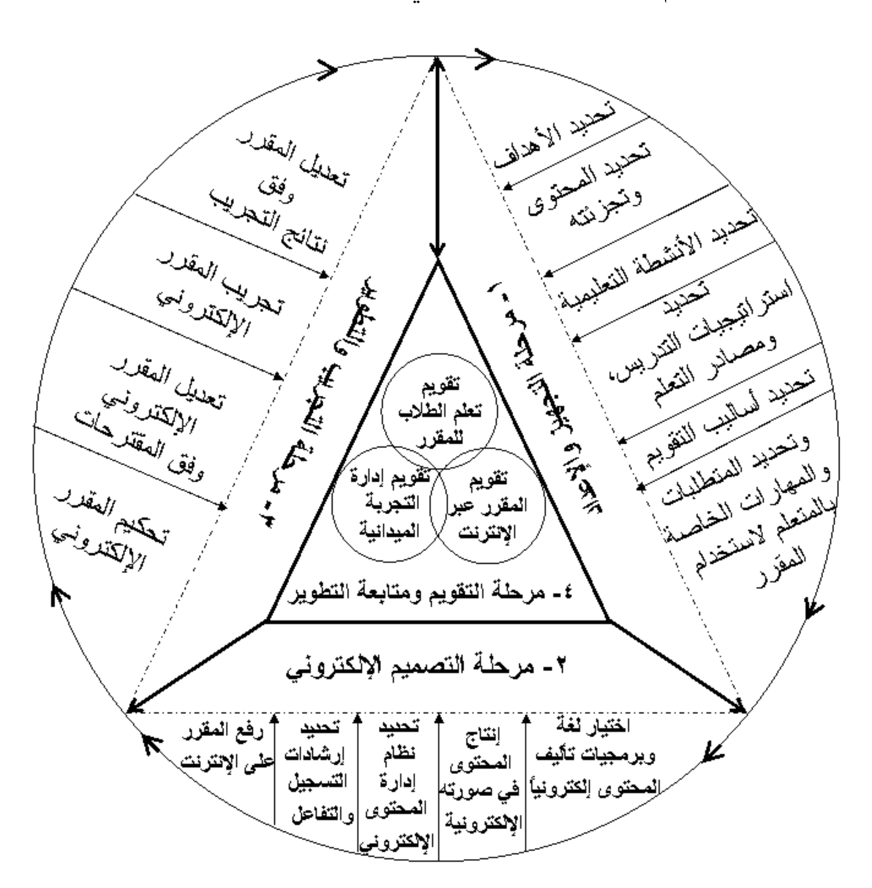
المرحلة الرابعة: مرحلة التجريب: تستهدف هذه المرحلة فحص المقرر والتأكد من صلاحيته للتطبيق على الطلاب، فضلاً عن تجريبه قبل العرض الفعلي على الإنترنت، وتمر تلك المرحلة بخطوتين رئيستين: الأولى تطبيق بطاقة لتقويم المقرر عبر الإنترنت من قبل مجموعة من المتخصصين في المجال؛ للتعرف على مدى مراعاة المقرر للمعايير الواجب توافرها في المقررات عبر الإنترنت، والثانية: عرض المقرر على عدد من الطلاب.

المرحلة الخامسة: مرحلة العرض: بعد اختبار صلاحية المقرر للعرض، يجب نشر المقرر عبر الإنترنت، مع مراعاة عند اختيار عنوان الموقع أن يتسم بسهولة حفظه من قبل الطالب، ويمثل معنى بالنسبة له حتى يتذكره دون عناء، وبعد ذلك يتم تحميل مواد المقرر وأدواته ليتاح للطلاب الفعليين لدراسته.

المرحلة الســادســة: مرحلة التقويم: تسـتهدف مرحلة التقويم قياس فاعلية المقرر عبر الإنترنت في تحقيق الأهداف المرجوة، وفحصـه بعد الاسـتخدام الفعلي من قبل الطلاب؛ تمهيداً لتطويره مستقبلاً.

١٢. نموذج "محمد أحمد عبده" :

اقترح "محمد عبده" نموذجاً اشـتق من النماذج السـابقة، مراعياً فيه مميزات النماذج السابقة جميعها، ويتكون هذا النموذج من أربع مراحل أساسية، وتتضمن كل مرحلة عدداً من المهام الفرعية، وبيانها كالتالي:



شكل (١٧) نموذج محمد عبده

يتضح من الشكل السابق أن نموذج " محمد عبده" يتضمن المراحل التالية:

المرحلة الأولى: مرحلة التجهيز والإعداد: وتشتمل هذه المرحلة على ست خطوات، هي: تحديد الأهداف العامة للمقرر، وأهداف كل وحدة دراسية، وتحديد محتوى المقرر، وتجزئته لوحدات صغيرة "دروس"، وتحديد الأنشطة التعليمية، وتحديد استراتيجيات التدريس، ومصادر التعلم، وتحديد أساليب التقويم، ووسائله لكل وحدة دراسية، وللمقرر بشكل عام، وتحديد المتطلبات والمهارات الخاصة بالمتعلم لاستخدام المقرر.

المرحلة الثانية: مرحلة التصميم الإلكتروني: وتشتمل هذه المرحلة على خمس خطوات، هي: اختيار لغة وبرمجيات تأليف المحتوى إلكترونياً، وإنتاج المحتوى في صورته الإلكترونية، وتحديد نظام إدارة المحتوى الإلكتروني، وتحديد إرشادات التسجيل والتفاعل، ورفع المقرر على الإنترنت.

المرحلة الثالثة: مرحلة التجريب والتطوير: وتشتمل هذه المرحلة على أربع خطوات، هي: تحكيم المقرر الإلكتروني من قبل بعض: الطلاب، والمعلمين، والموجهين، والمتخصصين في مجال التكنولوجيا، والمناهج وطرق التدريس، وتعديل المقرر الإلكتروني وفق المقترحات، وتجريب المقرر الإلكتروني على عدد قليل من الطلاب، وتعديل المقرر وفق نتائج التجريب.

المرحلة الرابعة: مرحلة التقويم ومتابعة التطوير: وتشتمل هذه المرحلة على ثلاث عمليات متداخلة، هي: تقويم تعلم الطلاب للمقرر، وتقويم المقرر عبر الإنترنت، وتقويم إدارة التجربة الميدانية.

ويتميز هذا النموذج بالآتي:

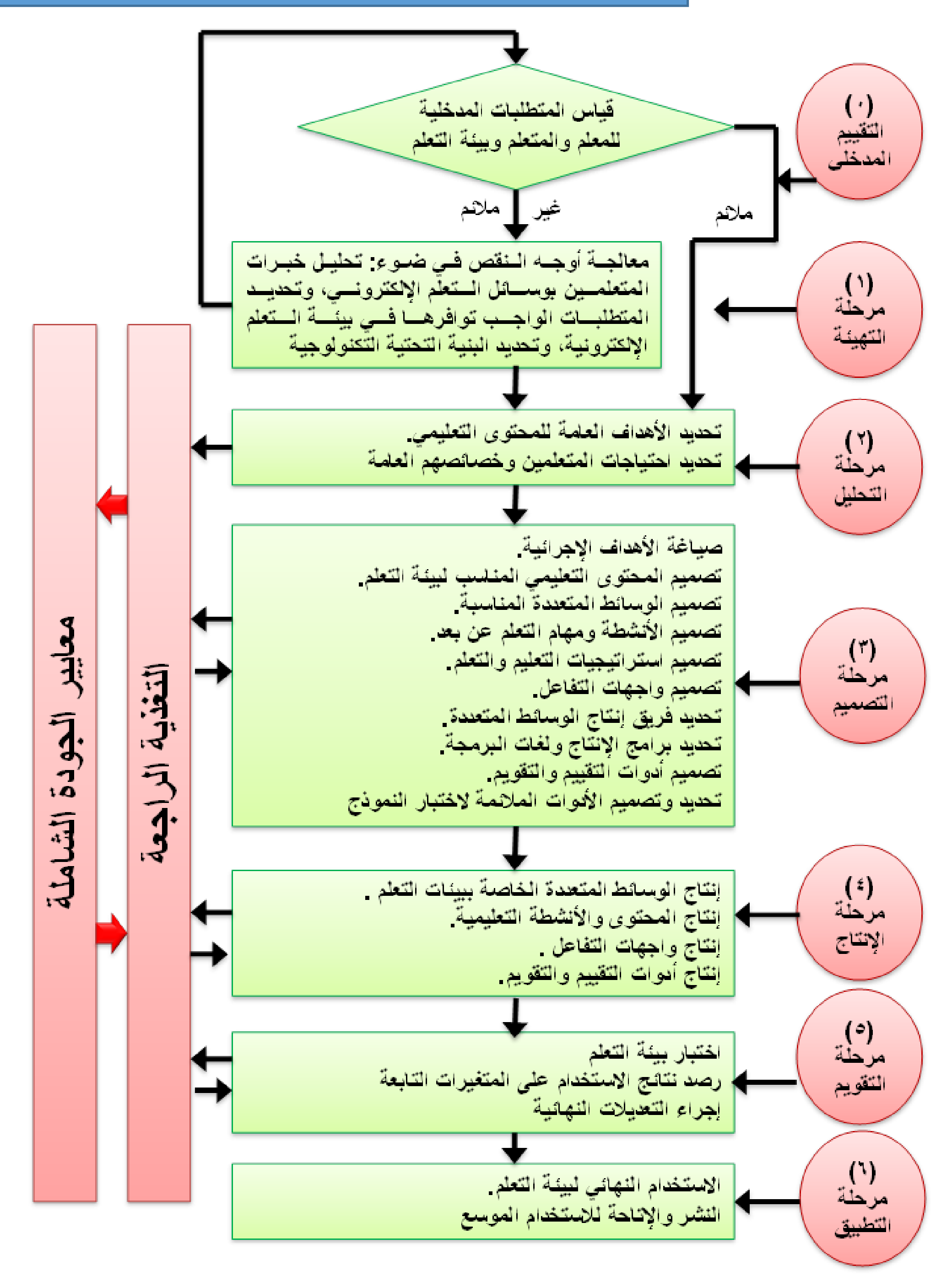
- اشتمال مرحلة التجهيز والإعداد على كافة عناصر أي مقرر تعليمي، من حيث: الأهداف، والمحتوى، واستراتيجيات التدريس، ومصادر التعلم،

والأنشـــطة التعليمية، وأســـاليب التقويم، هذا علاوة على تحديد المتطلبات والمهارات الخاصة بالمتعلم لاستخدام المقرر.

- في مرحلة التصــميم الإلكتروني روعي أن يكون تحديد إرشــادات التســجيل والتفاعل ملازم لتحديد نظام إدارة للمحتوى الإلكتروني، حيث يتيح هذا النظام – عادة – طرق متعددة للتســـجيل بالمقرر وإرشـــادات للتفاعل مع واجهات التفاعل الخاصة به.
- اعتماد مرحلة التجريب والتطوير على تحكيم الخبراء، والتجريب على عينة صغيرة من الطلاب؛ وذلك للوصول لأقصى درجة من الجودة.
- اعتماد مرحلة التقويم ومتابعة التطوير على ثلاثة أنواع من التقويم، خاصـــة بكل من تعلم الطلاب، والمقرر، وإدارة المقرر؛ مما يعطي تغذية راجعة رفيعة المستوى؛ تسـهم في تحديد مواطن الضـعف ومواطن القوة في المقرر ونظام إدارته، وبالتالي تحديد نقطة العودة بدقة لتطوير المقرر.
- وأخيراً يمتاز هذا النموذج بالمرونة؛ حيث إنه يمكن التعديل والتطوير في جميع خطوات كل المراحل بســـهولة ويســـر؛ لمواكبة التغيرات التكنولوجية والتربوية السائدة.

١٣. **نموذج محمد إبراهيم الدسوقي** (٢٠١٢):

قدَّم "محمد إبراهيم الدسـوقي" نموذجاً لتصـميم التعليم الإلكتروني عبر الإنترنت، تمثل في سبع مراحل ولكل مرحلة عدة خطوات، والشكل التالي يوضح النموذج:



شكل (١٨) نموذج محمد إبراهيم الدسوقي

يتضح من الشكل السابق أن نموذج محمد إبراهيم الدسوقي يتضمن المراحل التالية:

المرحلة التمهيدية: التقييم المدخلي، وفي هذه المرحلة يتم قياس المتطلبات المدخلية للمعلم والمتعلم وبيئة التعلم، فإذا كانت ملائمة يتم الانتقال لمرحلة التحليل مباشرة، وإذا كانت غير ملائمة يتم معالجة أوجه النقص من خلال خطوات مرحلة التهيئة.

المرحلة الأولى: مرحلة التهيئة، ويتم فيها معالجة أوجه النقص في ضوء:

- تحليل خبرات المتعلمين بوسائل التعلم الإلكتروني.
- تحديد المتطلبات الواجب توافرها في بيئة التعلم الإلكترونية
- تحديد البنية التحتية التكنولوجية

المرحلة الثانية: مرحلة التحليل، ويتم فيها تحديد ما يلي:

- الأهداف العامة للمحتوى التعليمي.
- احتياجات المتعلمين وخصائصهم العامة.

المرحلة الثالثة: مرحلة التصميم، ويتم فيها إجراء الخطوات التالية:

- صياغة الأهداف الإجرائية.
- تصميم المحتوى التعليمي المناسب لبيئة التعلم.
- تصميم الوسائط المتعددة المناسبة.
- تصميم الأنشطة ومهام التعلم عن بعد.
- تصميم استراتيجيات التعليم والتعلم.
- تصميم واجهات التفاعل والتفاعلات البينية بين المشاركين عن بعد.
- تحديد فريق إنتاج الوسائط المتعددة ومهام كل فرد.
- تحديد برامج الإنتاج ولغات البرمجة.
- تصميم أدوات التقييم والتقويم.
- تحديد وتصميم الأدوات الملائمة لاختبار النموذج

المرحلة الرابعة: مرحلة الإنتاج، ويتم فيها إنتاج ما يلي:

- الوسائط المتعددة الخاصة ببيئات التعلم .

- المحتوى والأنشطة التعليمية.
- واجهات التفاعل والتفاعلات البينية.
- أدوات التقييم والتقويم.

المرحلة الخامسة: مرحلة التقويم، ويتم فيها اختبار بيئة التعلم الإلكترونية، ورصد نتائج الاستخدام على المتغيرات التابعة، ثم إجراء التعديلات النهائية.

المرحلة السادسة: مرحلة التطبيق، ويتم في هذه المرحلة الاستخدام النهائي لبيئة التعلم الإلكترونية، والنشر والإتاحة للاستخدام الموسع.

ويعتمد النموذج في التطوير خلال كل مرحلة من مراحله على التغذية الراجعة المستمدة من معايير الجودة الشاملة.

١٤. نموذج عبد اللطيف الجزار (٢٠١٣):

طوَّر "عبد اللطيف الجزار" نموذج التصميم التعليمي (الإصدار الثالث) ليتماشى مع مستحدثات التعلم الإلكتروني، والتعليم عن بعد، ويعد هذا النموذج تطويراً للنموذجين السابقين له، فقد كان "الجزار" قد طور نموذجه الأول للتصميم التعليمي عام ١٩٩٥م، وتماشيا مع انتشار استخدام الكمبيوتر في التعليم طور هذا النموذج مرة أخرى عام ٢٠٠٢، ثم كان هذا الإصدار الثالث عام ٢٠١٣م؛ ليتماشى مع مستحدثات التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد، ويتكون هذا النموذج من خمس مراحل شملت التحليل Analysis، والتصميم Design، والإنشاء والإنتاج Production and Construction، والتقويم Evaluation، والاستخدام Use.

التغذية الراجعة / المراجعة والتعديل والمعايير	المهام	المرحلة
↔	• اعتماد أو وضع معايير التصميم التعليمي لبيئة التعليم الإلكتروني. • تحليل خصائص المتعلمين المستهدفين، والتعلم المسبق، والتعلم المتطلب، والمهارات المعلوماتية، المعرفية، والفعالة. • تحليل الاحتياجات التعليمية لبيئة التعلم الإلكتروني من خلال الاحتياجات المعيارية، وتحليل المحتوى، أو تقييم الاحتياجات. • تحليل الموارد الرقمية المتاحة، ونظام إدارة التعلم LMS، ونظام إدارة المحتوى التعليمي LCMS، وكائنات التعلم المتاحة LO، والعقبات والقيود.	مرحلة التحليل Analysis
↔	تصميم مكونات بيئة التعلم الإلكتروني: صياغة الأهداف التعليمية وفقا لتنسيق ABCD (بالاعتماد على الاحتياجات)، وتحليل المدخلات والمخرجات وفقا لتسلسها الهرمي التعليمي. تحديد عناصر المحتوى للكائنات التعليمية وتجميعها في دروس ووحدات. تصممي التقييم والاختبارات: الاختبارات محكية المرجع، واختبارات الوحدات القبلية والبعدية. تصميم خبرات التعلم: الموارد والأنشطة، وتفاعل المتعلمين بشكل شخصي أو جماعي، وفرص الدمج الممكن، وروابط ويب، ودور المعلم، لكل هدف. اختيار عناصر الوسائط المتعددة البديلة لخبرات التعلم للمصادر والأنشطة بشكل نهائي. تصميم الرسالة واللوحات القصصية Storyboards للوسائط المصادر والأنشطة المختارة. تصميم وسائل التنقل (الابحار)، ومتحكمات التعلم، وواجهة المتعلم. تصميم التعلم / نماذج التعلم، وتصميم المتغيرات، ونظريات التعلم، وهياكل التعاون والتشارك، وبناء المحتوى، وفقا لنظام جاجنز ذو الأحداث الأربعة عشر Gagne's [14] events، أو أي تصميم آخر. تحديد وتصميم أدوات الاتصال المتزامنة والغير متزامنة داخل وخارج البيئة. تصميم طريقة تسجيل المتعلمين، وإدارتهم، وتجميعهم، وتوفير نظام الدعم لهم. تصميم معلومات ومكونات وأشكال بيئات التعلم الإلكتروني: تصميم شكل المكونات، ووسائل الإبحار، الإرشادات والمساعدات، وفتح وإغلاق بيئة التعليم الإلكتروني. تصميم المعلومات الأساسية: العلامات، والإطارات، والشعارات، وغيرها.	مرحلة التصميم Design
↔	إنتاج مكونات بيئة التعلم الإلكتروني: الوصول / الحصول على الوسائط والمصادر، والأنشطة، وكائنات التعلم. تعديل أ إنتاج الوسائط والمصادر، والأنشطة وغيرها من المكونات. تحويل عناصر الوسائط إلى شكل رقمي، وتخزينها. إنتاج معلومات بيئة التعلم الإلكتروني وشكل المكونات. إنتاج النموذج الأولي لبيئة التعلم الإلكتروني: رفع أو ربط مكونات بيئة التعلم الإلكتروني، أو روابطها الخارجية. إعداد الدروس والوحدات، ووسائل الاتصال، وتسجيل الطلاب والمجموعات. إجراء تلخيص شامل/ تقييم نهائي لإنهاء التطوير التعليمي.	مرحلة الإنشاء والإنتاج Production and Construction
↔	إجراء التقييم التكويني على مجموعات صغيرة أو بشكل فردي لتقييم بيئة التعلم الإلكتروني، والموافقة عليها وفقا للمعايير. إجراء تقييم موسع نهائي لإنهاء التطوير التعليمي.	مرحلة التقويم Evaluation
↔	الاستخدام الميداني والتنفيذ الكامل لبيئة التعلم الإلكتروني. الرصد المستمر، والدعم، والتطوير لبيئة التعلم الإلكتروني.	مرحلة الاستخدام Use

شكل (١٩) نموذج عبد اللطيف الجزار (الإصدار الثالث)

يتضح من الشكل السابق أن نموذج "عبد اللطيف الجزار" يتضمن المراحل **التالية:**

المرحلة الأولى: مرحلة التحليل Analysis:

- اعتماد أو وضع معايير التصميم التعليمي لبيئة التعليم الإلكتروني.
- تحليل خصائص المتعلمين المستهدفين، والتعلم المسبق، والتعلم المتطلب، والمهارات المعلوماتية، المعرفية والفعالة.
- تحليل الاحتياجات التعليمية لبيئة التعلم الإلكتروني من خلال الاحتياجات المعيارية، وتحليل المحتوى، أو تقييم الاحتياجات.
- تحليل الموارد الرقمية المتاحة، ونظام إدارة التعلم LMS، ونظام إدارة المحتوى التعليمي LCMS، وكائنات التعلم المتاحة LO، والعقبات والقيود.

المرحلة الثانية: مرحلة التصميم Design: وتتضمن خطوتين رئيسيتين تتمثلان فيما يلي:

- **تصميم مكونات بيئة التعلم الإلكتروني**، وتشتمل على الآتي:
  - صياغة الأهداف التعليمية وفقا لتنسيق ABCD (بالاعتماد على الاحتياجات)، وتحليل المدخلات والمخرجات وفقا لتسلسلها الهرمي التعليمي.
  - تحديد عناصر المحتوى للكائنات التعليمية، وتجميعها في دروس ووحدات.
  - تصميم التقييم والاختبارات: الاختبارات محكية المرجع، واختبارات الوحدات القبلية والبعدية.
  - تصميم خبرات التعلم: الموارد والأنشطة، وتفاعل المتعلمين بشكل شخصي أو جماعي، وفرص الدمج الممكن، وروابط الويب، ودور المعلم لكل هدف.
  - اختيار عناصر الوسائط المتعددة البديلة لخبرات التعلم للمصادر والأنشطة بشكل نهائي.

- تصميم الرسالة واللوحات القصصية Storyboards للوسائط المصادر والأنشطة المختارة.
- تصميم وسائل التنقل (الابحار)، ومتحكمات التعلم، وواجهة المتعلم.
- تصميم التعلم / نماذج التعلم، وتصميم المتغيرات، ونظريات التعلم، وهياكل التعاون والتشارك، وبناء المحتوى، وفقا لنظام جاجنز ذو الأحداث الأربعة عشر Gagne's [14] events، أو أي تصميم آخر.
- تحديد وتصميم أدوات الاتصال المتزامنة وغير المتزامنة داخل وخارج البيئة.
- تصميم طريقة تسجيل المتعلمين، وإدارتهم، وتجميعهم، وتوفير نظام الدعم لهم.

• **تصميم معلومات ومكونات وأشكال بيئات التعلم الإلكتروني**، وتشتمل على الآتي:

- تصميم شكل المكونات، ووسائل الإبحار، والإرشادات والمساعدات، وفتح وإغلاق بيئة التعليم الإلكتروني.
- تصميم المعلومات الأساسية: العلامات، والإطارات، والشعارات، وغيرها.

المرحلة الثالثة: مرحلة الإنشاء والإنتاج Production and Construction:

وتتضمن ما يلي:

• **إنتاج مكونات بيئة التعلم الإلكتروني**، وتشتمل على الآتي:

- الوصول / الحصول على الوسائط والمصادر، والأنشطة، وكائنات التعلم.
- تعديل إنتاج الوسائط والمصادر، والأنشطة وغيرها من المكونات.
- تحويل عناصر الوسائط إلى شكل رقمي، وتخزينها.

- **إنتاج معلومات بيئة التعلم الإلكتروني وشكل المكونات.**
- **إنتاج النموذج الأولي لبيئة التعلم الإلكتروني**، وتشتمل على الآتي:
  - رفع أو ربط مكونات بيئة التعلم الإلكتروني، أو روابطها الخارجية.
  - إعداد الدروس والوحدات، ووسائل الاتصال، وتسجيل الطلاب والمجموعات.
  - إجراء تلخيص شامل/ تقييم نهائي لإنهاء التطوير التعليمي.

المرحلة الرابعة: مرحلة التقويم Evaluation: وتتضمن ما يلي:

- إجراء التقييم التكويني على مجموعات صغيرة أو بشكل فردي لتقييم بيئة التعلم الإلكتروني، والموافقة عليها وفقا للمعايير.
- إجراء تقييم موسع نهائي لإنهاء التطوير التعليمي.

المرحلة الخامسة: مرحلة الاستخدام Use: وتتضمن ما يلي:

- الاستخدام الميداني والتنفيذ الكامل لبيئة التعلم الإلكتروني.
- الرصد المستمر، والدعم، والتطوير لبيئة التعلم الإلكتروني.

وتتم متابعة ومراجعة كافة الخطوات السابقة عن طريق التغذية الراجعة Feedback، والمراجعة Revision، والتعديل Modification ، والمعايير Standards.

أوجه التشابه والاختلاف بين نماذج التصميم التعليمي:

على ضوء ما سبق فنماذج التصميم التعليمي يمكن أن تسمى الرسم الكروكي لسير الخطة الشاملة لمنظومة التعليم/ التدريب فهي تبدأ بالمدخلات مروراً بالعمليات ونهاية بالمخرجات، ولذا نجد تعدد وتنوع في نماذج التصميم التعليمي كل على حدة وذلك بسبب اجتهادات علمية منطقية متباينة نوعاً ما، توضح الآلية الأنسب للخطة التعليمية/ التدريبية لتحقيق أعلى درجات كفاءة الأهداف، ويرى الباحث أنه لابد من مقارنة هذه النماذج لمعرفة خصائصها وأوجه التشابه والاختلاف، والجدول التالي يبين أوجه التشابه والاختلاف بين هذه النماذج :

جدول (٢) أوجه التشابه والاختلاف بين نماذج التصميم التعليمي

النموذج / وجه المقارنة	ديك وكاري	روفيني	باسيريني وجراجو	مصطفى جودت	محمد عطية خميس	جيلي سالمون	عبدالله الموسى وأحمد المبارك	IDOL	إبراهيم الفار	عبد الرحمن توفيق	حسن باتع	محمد عبده	محمد الدسوقي	عبد اللطيف الجزار
التمثيل للواقع	*										*	*		
البساطة		*	*	*					*		*	*		
النظامية	*		*	*	*		*	*			*	*	*	*
الشرح	*		*	*	*				*	*	*	*	*	*
الاتساق الداخلي	*	*			*				*	*		*	*	*
الشمول	*		*	*	*				*		*		*	*
التعميم	*		*	*					*		*	*		
التجريد			*	*		*	*	*			*			

النموذج / وجه المقارنة	ديك وكاري	روفيني	باسيريني وجراجر	مصطفى جودت	محمد عطية خميس	جيلي سالمون	عبدالله الموسى وأحمد المبارك	IDOL	إبراهيم الفار	عبد الرحمن توفيق	حسن باتع	محمد عبده	محمد الدسوقي	عبد اللطيف الجزار
الاقتصاد	*	*	*	*		*	*	*	*	*	*	*		
التحديد الواضح	*	*			*		*		*	*	*	*	*	*
التأصل		*		*		*	*	*			*			
النفعية	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
القابلية للتطبيق	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*

يتضح من خلال الجدول السابق ما يلي :

- يتفق نموذج ديك وكاري، ونموذج حسن باتع، ونموذج محمد عبده في تمثيلهم الصادق للواقع الذي تم التصميم فيه.
- يتفق نموذج روفيني، ونموذج باسيريني وجراجر، ونموذج مصطفى جودت، ونموذج إبراهيم الفار، ونموذج حسن باتع، ونموذج محمد عبده في البساطة في عرض العمليات المطلوبة والعلاقات بينها.
- تعرض معظم النماذج المكونات والعمليات بطريقة منظمة، ما عدا نموذج روفيني، ونموذج جيلي سالمون، ونموذج إبراهيم الفار، ونموذج عبد الرحمن توفيق.
- معظم النماذج يتوفر فيها عنصر شرح العمليات والعلاقات بشكل سهل، ما عدا نموذج روفيني، ونموذج جيلي سالمون، ونموذج عبدالله الموسى وأحمد المبارك، ونموذج IDOL.
- تتفق معظم النماذج (ثمانية نماذج) في خصيصة اتساق جميع المكونات وانسجامها دون تناقض.
- تتفق معظم النماذج (ثمانية نماذج) في خصيصة الاشتمال على جميع العمليات والعلاقات لعرض صورة متكاملة.
- يمكن أن يتصف بعض النماذج (ستة نماذج) بخصيصة التعميم حيث إنها قدمت من خلال نماذج عملية، ومشروعات بحثية.
- تتصف بعض النماذج (ستة نماذج) بخصيصة التجريد مما يتطلب خلفية خاصة لفهم دلالات رموزه وخطوات مراحل عملياته.
- تتسم معظم النماذج بخصيصة الاقتصاد حيث اقتصرت على المتغيرات المطلوبة فقط.
- تتفق معظم النماذج في خصيصة تحديد محددات واضحة بشأن استخدامه وتطبيقه.
- تتصف بعض النماذج (ستة نماذج) بخصيصة التأصيل حيث تبنى على أسس نظرية واضحة.

- تتفق جميع النماذج في خاصـــية النفعية التي يحققها كل نموذج، والقابلية للتطبيق بشكل عملي.

مراجع الفصل الخامس

أولاً: المراجع العربية:

- إبراهيم عبد الوكيل الفار (٢٠٠٦). تصـــميم وبناء المواقع الإلكترونية : تجربة تدريب أعضـاء هيئة التدريس بكليات جامعة طنطا على تصميم وإنتاج وتطوير مواقع إلكترونيـة لمقرراتهم من خلال الويـب ، **المؤتمر والمعرض الـدولي الأول لمركز التعلم الإلكتروني ١٧-١٩ إبريل ٢٠٠٦.**
- إحسـان بن محمد كنسـارة (٢٠٠٥). الرؤى المسـتقبلية للتعليم الإلكتروني في ضـوء اتجاهات العصـر الحديث، **المؤتمر العلمي السـنوي العاشـر للجمعية المصـــرية لتكنولوجيا التعليم** ، بعنوان " التعلم الإلكتروني ومتطلبات الجودة الشـاملة" ، يوليو ٢٩-٣٠ – ٢٠٠٥ ، القاهرة، الجمعية المصـرية لتكنولوجيا التعليم.
- أحمد سالم؛ عادل سرايا (٢٠٠٣). **منظومة تكنولوجيا التعليم**، الرياض، مكتبة الرشيد.
- أحمد محمد سالم (٢٠٠٤) **وسائل وتكنولوجيا التعليم**، الرياض، مكتبة الرشد.
- أكرم فتحي مصطفى (٢٠٠٦) **إنتاج مواقع الإنترنت التعليمية**، القاهرة، عالم الكتب.
- حســن الباتع محمد عبد العاطي (٢٠٠٧). نموذج مقترح لتصـــميم المقررات عبر الإنترنـت، **المؤتمر الـدولي الأول لاســتخـدام تكنولوجيـا المعلومـات والاتصـــالات في تطوير التعليم قبل الجامعي في الفترة من ٢٢-٢٤ إبريل ٢٠٠٧ والمنعقد في مدينة مبارك للتعليم.**
- حسـن زيتون (١٩٩٩). **تصـميم التدريس– رؤية منظومية** ، سـلسـلة أصـول التدريس– الكتاب الثاني، الأول، القاهرة ، عالم الكتب.
- عبد الرحمن توفيق(٢٠٠٧م). **التدريب عن بعد باسـتخدام الكمبيوتر والإنترنت.** القاهرة: مركز الخبرات المهنية للإدارة – بميك.

- عبد الله بن عبد العزيز الموســـي و أحمد بن عبد العزيز المبارك (٢٠٠٥). **التعليم الإلكتروني الاسس والتطبيقات**، مطابع الحميضى، الرياض.
- كمال عبد الحميد زيتون (٢٠٠٤). **تكنولوجيا التعليم في عصــر المعلومات والاتصالات**، ط ٢، عالم الكتب، القاهرة.
- محمد أحمد عبده حسن (٢٠٠٩م). برنامج إلكتروني لمقرر اللغة العربية لتنمية الفهم القرائي لـدى طلاب المرحلـة الثـانوية في ضــوء معـايير الجودة للتعلم الإلكتروني، **رسـالة ماجسـتير "غير منشـورة"**. جامعة القاهرة، معهد الدراسـات التربوية.
- محمد جابر خلف الله أحمد (٢٠١٠) فاعلية التعلم الإلكتروني والتعليم المدمج في تنمية مهارات إنتاج النماذج التعليمية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم ، **مجلة التربية، جامعة بنـها**.
- محمد الحيلة (٢٠٠٣) **تصميم التعليم نظرية وممارسة**، عمان، دار المسيرة.
- محمد عطيـة خميس.(٢٠٠٣ أ).**عمليـات تكنولوجيـا التعليم**، القـاهرة ، مكتبـة دار الكلمة.
- محمد عطيـة خميس (٢٠٠٣ ب). **تطور تكنولوجيـا التعليم**، القـاهرة، دار قباء.
- محمد عطية خميس (٢٠٠٣ج). **تطوير تكنولوجيا التعليم** ، القاهر ة، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع.
- محمد عطية خميس (٢٠٠٦). **تكنولوجيا إنتاج مصــادر التعلم** ، القاهرة، دار السحاب للنشر والتوزيع.
- محمد عطية خميس (٢٠٠٩). **تكنولوجيا التعليم والتعلم**، ط ٢ ،القاهرة، دار السحاب للنشر والتوزيع.
- مصطفى جودت مصطفى صالح (٢٠٠٣). بناء نظام لتقديم المقررات التعليمية عبر شـــبكـة الانترنت وأثره على اتجـاهـات الطـلاب نحو التعلم المبني على الشبكات، **رسالة دكتوراه "غير منشورة"**، كلية التربية، جامعة حلوان، ٢٠٠٣م.

- يوسف قطامي، وآخرون (٢٠٠٨). **أساسيات في تصميم التدريس**، عمان، دار الفكر.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

- Abdellatif Elsafy Elgazzar (2014). Developing E-Learning Environments for Field Practitioners and Developmental Researchers: A Third Revision of an ISD Model to Meet E-Learning and Distance Learning Innovations, **Open Journal of Social Sciences**, 2014, 2, 29-37
- Clerke, A. (2000). **E-Learning skills**, New York Palgrave Macmillan.
- Dick, W. (1996). The Dick and Carey Model: Will Survive the Decade? **Educational Technology Research and Development**, Vol. 44, No. 3, p.p. 55- 63.
- Passerini, K. and Granger, M.J. (2000). "A developmental model for distance learning using the Internet", **Computers and Education**, Vol. 34, pp. 1-15..
- Ruffini, M. (2000). Systematic Planning in the Design of an Educational Web Site, **Educational Technology**, Vol. 40, No. 2, p.p 58 – 64.
- Siragusa, L. P.(2007). "Quality eLearning: **An instructional design model for developing pedagogically effective online learning in higher education**." In AARE, Nov 26, 2006, Adelaide: AARE Inc.

ثالثاً: المراجع الأجنبية الإلكترونية:

- Gilly Salmon (2004). **E-Moderating: The Key to Teaching and Learning Online**, Psychology Press, Available: https://cewebs.cs.univie.ac.at/pm-ss/ws04/Files/E-Moderating.pdf
- Isman A. and Others (2005). A new Model for the World of Instructional Design: A new Model, **The Turkish Online**

Journal of Educational Technology, 4 (3), July. Retrieved in February, 2007 , Available: www.toet.org

الفصل السادس

نموذج مقترح لتصميم التنمية المهنية عبر الإنترنت

المرحلة الأولى: مرحلة التحليل.

المرحلة الثانية: مرحلة التخطيط.

المرحلة الثالثة: مرحلة التصميم.

المرحلة الرابعة: مرحلة التطوير.

المرحلة الخامسة: مرحلة التنفيذ.

المرحلة السادسة: مرحلة التقويم.

الفصل السادس

نموذج مقترح لتصميم التنمية المهنية عبر الإنترنت

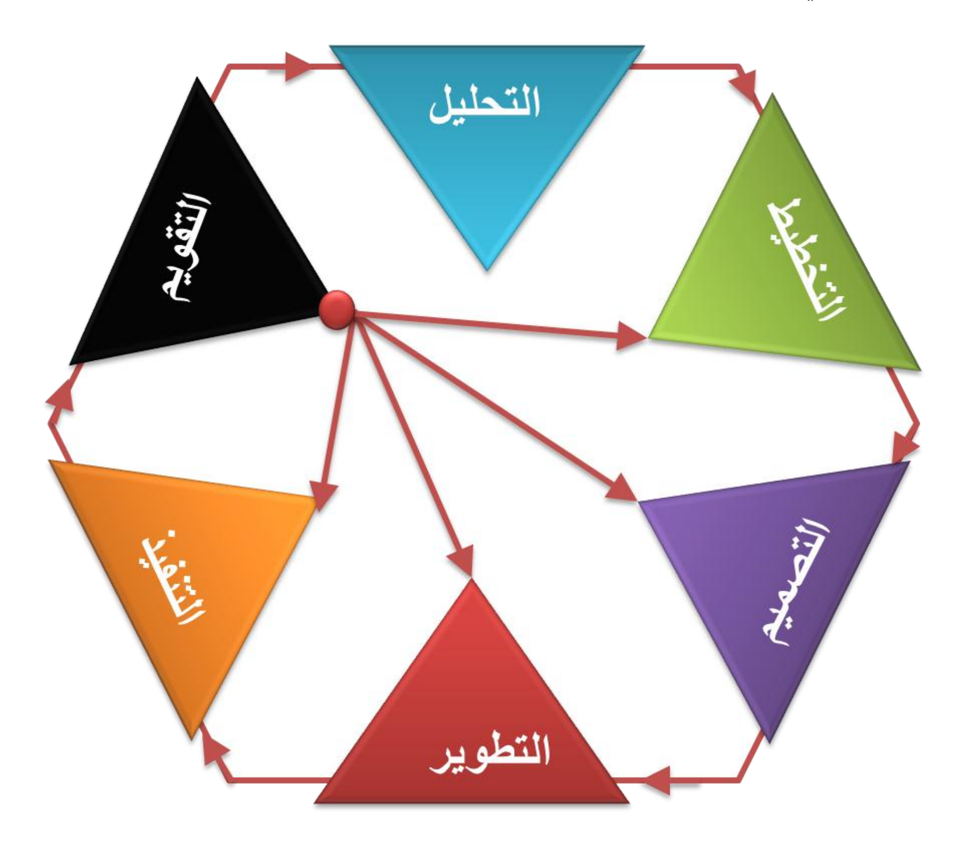
بعد الاطلاع على نماذج تصـــميم التعليم/ التدريب، وتحليلها، تبين أن هناك خصـــائص مشـــتركة بين نماذج التصـــميم التعليمي، حيث لا يخلو نموذج منها من العناصر التالية:



شكل (٢٠) النموذج العام لتصميم التعليم (ADDIE model)

يوضـح شـكل (٢٠) أن جميع نماذج تصـميم التعليم/ التدريب تتضـمن في طياتها المراحل الخمسـة للتصـميم بشـكل عام، وهي: التحليل، والتصـميم، والتطوير، والتنفيذ، والتقويم، بيد أن نماذج تصـــــميم التعليم/ التـدريـب اختلفت في الخطوات التفصـيلية لكل مرحلة من المراحل وفق طبيعة اسـتخدام النموذج في تصـميم أي نوع من التعليم أو التدريب، وفي ضوء فهم الباحث للعلاقة بين مراحل التصميم التعليمي/ التدريبي الأســاســية وعمليات التنمية المهنية عبر الإنترنت، فإنه يشـتق منها نموذجاً

سداسياً لتصميم برامج التنمية المهنية الإلكترونية بما يتوافق مع معايير التنمية المهنية للمعلمين عبر الإنترنت، يتكون هذا النموذج من ست مراحل يوضحها الشكل التالي:



شكل (٢١) النموذج السداسي لتصميم برامج التنمية المهنية عبر الإنترنت

يلاحظ من الشكل (٢١) أن النموذج السداسي لتصميم برامج التنمية المهنية عبر الإنترنت يتضمن ست مراحل أساسية تتمثل فيما يلي:

١. مرحلة التحليل: يتم فيها تحديد المنطلقات الفكرية للبرنامج وأسس بنائه، والفئة المستهدفة، واحتياجاتها التدريبية.
٢. مرحلة التخطيط: يتم فيها تحديد أهداف البرنامج التدريبي ومحتواه، وأنشطته، واستراتيجيات التدريب، وأساليب التقويم.

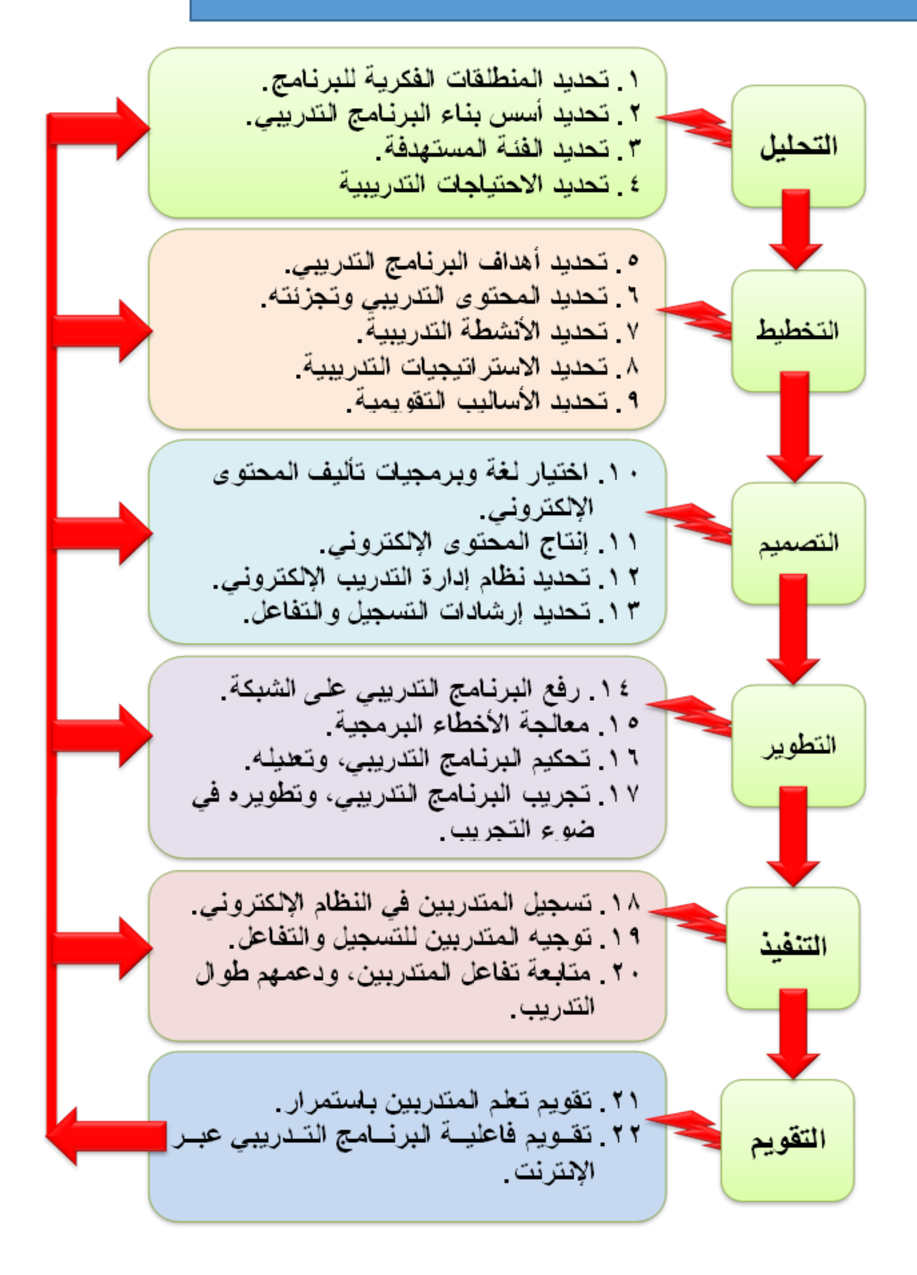
٣. مرحلة التصـميم: يتم فيها إنتاج البرنامج التدريبي إلكترونيا وبرمجيا، وتحديد نظام إدارة التعلم الإلكتروني، وإرشادات التسجيل التفاعل.

٤. مرحلـة التطوير: يتم فيهـا رفع محتوى البرنـامج التـدريبي على الشـــبكـة، ومعالجة الأخطاء، وتحكيمه.

٥. مرحلة التنفيذ: يتم فيها تسـجيل المدربين، وتوجيه المتدربين، ومتابعة التفاعل مع فعاليات البرنامج.

٦. مرحلـة التقويم: يتم فيهـا تقويم تعلم المتـدربين، وفـاعليـة البرنـامج التـدريبي الإلكتروني.

وقد اعتمد البـاحث مجموعة من الخطوات لكل مرحلة من المراحل الســـت تتناسب مع طبيعة برامج التنمية المهنية عبر الإنترنت، يوضحها الشكل التالي:



شكل (٢٢) خطوات مراحل النموذج السداسي

يتضح من شكل (٢٢) أن مرونة النموذج المقترح ترتكز في إمكانية تعديل خطواته وفق طبيعة المؤسسة التي تستخدمه وإمكاناتها، ويتكون هذا النموذج من (٢٢) خطوة، تم تفصيلها كالتالي:

المرحلة الأولى: **مرحلة التحليل**: تتضـمن هذه المرحلة أربع خطوات أسـاسـية، تتمثل فيما يلي:

الخطوة الأولى: **تحـديـد المنطلقـات الفكرية للبرنامج**: حيث تعد المنطلقات الفكرية عصـب أي عمل، فهي تمثل التوجهات الأسـاسية لأي فكرة أو برنامج، والتي تستقى من الكتابات والأفكار الكبرى، التي خطها المتخصـــصـــون والمنظرون، ويمكن أن تنطلق برامج التنمية المهنية للمعلمين عبر الإنترنت من عدة منطلقات فكرية تتمثل فيما يلي:

- الحاجة إلى التحول من ثقافة الحتمية التكنولوجية إلى ثقافة الخيار التكنولوجي، والتكنولوجيا البديلة، والتكنولوجيا من أجل الإنســـانية، وإلى تطوير تكنولوجيا المعلومات؛ بحيث تتحول إلى تكنولوجيا المعرفة والحكمة.
- تتجه التنمية المهنية في العالم نحو التنمية المهنية الإلكترونية، كشـــكل من أشـكال التواصـل والتفاعل بين المشـاركين، وفق معايير عالمية، تضـمن توافر المحتوى الرقمي بأشـــكـاله المختلفة، والتي تعد مخزوناً معرفياً تراكمياً رقمياً، وتوفير أساليب متعددة للتواصل وتبادل الخبرات، ومن هنا تبرز ضرورة استخدام التنمية المهنية الإلكترونية، لما لها من مميزات لها أثر بالغ في تنمية المهارات المتنوعة وتبادل الخبرات لدى المعلمين – بصـفة عامة – ومعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها – بصفة خاصة.
- تأثير الإنترنت واســع على التنمية المهنية، وإنه ســيعتمد التكنولوجيا في التنمية المهنية ووســائل الاتصــال في الألفية الثالثة من القرن الحادي والعشـرين، ولكن ســـيصـــبح ذلك محدوداً بدون القدرة على تحديد ومعرفة احتياجات المعلمين والسـلوك المؤثر والمحترف للتوصـل إلى المعرفة على الإنترنت، لما له من دور مهم في تنمية استخدام القدرات العقلية العليا؛ وصولاً للإبداع.
- اتجـاه العـالم نحو التنميـة المعتمـدة على المســـتويـات المعيـاريـة، حيـث تعـد المســتويات المعيارية للتنمية المهنية عبر الإنترنت من الأهمية بمكان؛ لترسـيخ

ثقافة الجودة، وثقافة التنمية المهنية الإلكترونية في المجتمعات العربية والإسلامية.

- التغيرات التكنولوجية السريعة، والتحولات الدولية، أدت إلى أن يواجه معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها تحديات جسيمة، بخصوص حاجته إلى توافر فرص إضافية أوسع للتنمية المهنية المستدامة، ولما كانت اللغة العربية ذاتها تواجه تحديات تكنولوجية عظيمة؛ فقد كان لزاما على المهتمين بشأنها السعي لمواجهة هذه التحديات.
- البنائية منهج فكري يعالج تكوين المعلومات ويدمج بين التقنية والتكنولوجيا، ويعتبر التدريب الإلكتروني من أكثر الميادين تأثرًا بالفلسفة البنائية وتياراتها المعرفية والاجتماعية، فهي تنظر للمتعلم على أنه نشط يبنى معارفه من خلال تفاعله مع المعلومات ومع خبرات الآخرين وليس من خلال تكوين صور أو نسخ من الواقع؛ الأمر الذي يعكس المنطلقات التي تعتمد عليها النظرية البنائية.

الخطوة الثانية: **تحديد أسس بناء البرنامج التدريبي**: يستند بناء برامج التنمية المهنية للمعلمين عبر الإنترنت على مجموعة من الأسس، تشتق هذه الأسس لتعبر عن خصائص تلك البرامج، ويمكن أن تتمثل فيما يلي:

- **الأساس الأول: هو الأساس التكنولوجي**، ويتمثل في توظيف الإنترنت وفق معايير جودة التنمية المهنية الإلكترونية؛ لتقديم برامج التنمية المهنية للمعلمين عبر الإنترنت بشكل عام، وبرامج التنمية المهنية عبر الإنترنت لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها.
- **الأساس الثاني: هو الأساس النظري**، ويتمثل في استخدام أحد المداخل النظرية للتصميم، وخاصة المدخل البنائي، حيث إن المتدرب يبني معرفته وفق خبراته الخاصة، ولا يستقبلها بصورة سلبية من الآخرين، وأن وظيفة العملية المعرفية هي التكيف بين المعرفة التي يكتسبها والعالم الخارجي، حيث تلعب الخبرات والتفاعلات الاجتماعية دوراً مهماً في عملية التعلم.

- **الأساس الثالث:** هو **الأساس النفسي**، ويتمثل في حقيقة المعلم بشكل عام ومعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها بشـــكل خاص، واحتياجاته التدريبية، التي تمثل حاجة من حاجاته الأساسية نحو نموه المهني.
- **الأساس الرابع:** هو **الأساس المعرفي**، ويتمثل في التنمية المهنية للمعلمين عبر الإنترنت، والمعارف المرتبطة باحتياجاته التخصصية والمهنية والثقافية والتكنولوجية.
- **الأساس الخامس:** هو **الأساس الاجتماعي والحياتي**، ويتمثل في أن المعلم حر ومســـئول في تعلمه، فالحرية والمســـئولية وجهان لعملة واحدة، وبهما يتمكن المعلم من تحقيق التنمية المهنية المستدامة له، من خلال الاستغلال الأمثل للفرص المتاحة له للتعلم والتواصل عبر شبكة الإنترنت.

الخطوة الثالثة: **تحديد الفئة المســـتهدفة**، بما أن المهمة الأســاســية للتدريب هي توفير برامج لتنمية الموارد البشـــرية، فيركز هذا النموذج على أهمية تحديد الأفراد المطلوب تدريبهم، وخصـــائص الفئة المســـتهدفة من التنمية المهنية عبر الإنترنت، والخلفية الثقافية والعلمية، وغيرها من الخصـــائص المتنوعة، ونوع التدريب المطلوب، ومدة البرامج، والنتائج المتوقعة منهم.

عند تصـــميم أي برنامج تدريبي إلكتروني لا بد أن نضـــع في الاعتبار من ســـيقدم لهم البرنامج، وكيفية اســـتفادتهم من المعلومات المقدمة من خلاله، وهناك بعض المعلومات التي ينبغي أخذها في الاعتبار:

- ما السمات الشخصية للمشاركين، مثل: العمر، والمهنة، والخلفية الثقافية، والحياة الأسرية ... وغيرها؟
- ما المستوى التعليمي (المؤهل والمستوى الجامعي)؟
- ما أسباب اشتراك المشاركين في هذا البرنامج التدريبي؟
- كيف سيستخدم المشاركون تلك المعلومات الموجودة في البرنامج التدريبي؟
- ما الذي يعرفه المشاركون بالفعل عن الموضوع؟

لا بد أن يتضمن تحليل المشاركين كل من المهارات التقنية الموجودة لديهم أو الخبرات السابقة في التعامل مع البرامج التدريبية المقدمة عبر الإنترنت، فلا يجب أن نفترض أن كل المشاركين لديهم نفس الخبرة في التعامل مع التكنولوجية، لذلك ينصح بتقييم أداء كل مشارك للمهارات التكنولوجية واستعداده للتعلم عبر شبكة الإنترنت، كما ينصح بوجود بعض النماذج التعليمية داخل الموقع، والتي يمكن أن يتدرب عليها المشاركون لتنمية مهاراتهم التكنولوجية، وكذلك لا ينبغي دفع المشاركين ذوي الخبرة التكنولوجية المحدودة للتعامل مع برامج التدريب عبر الإنترنت.

الخطوة الرابعة: **تحديد الاحتياجات التدريبية**، يتم تحديد الاحتياجات التدريبية من خلال العديد من الأساليب؛ مما يتطلب تناول تعريف الاحتياجات التدريبية وأهمية تحديدها، ومصادر تحديدها، وعناصر تحديدها، وأساليب تقديرها، وذلك كما يلي:

تعريف الاحتياجات التدريبية:

من المسلمات الأكثر قبولاً أنه يجب تصميم برامج التنمية المهنية وفقاً للاحتياجات الفعلية للمعلمين، حيث إن هذه الاحتياجات تمثل المدخلات الأساسية للمؤسسة، كما أن تحديد هذه الاحتياجات يمثل محور الارتكاز لبناء الخطط للارتقاء بمستوى مهارة وكفاءة العاملين بها.

ويعرف "حسن الطحاني" الاحتياجات التدريبية بأنها: "مجموعة التغييرات المطلوب إحداثها في الفرد والمتعلقة بمعلوماته، وخبراته، وأدائه، وسلوكه، واتجاهاته، لجعله مناسباً لشغل وظيفة، وأداء اختصاصات، وواجبات وظيفته الحالية بكفاءة عالية".

أما "هيتن" (Hiten, B) فيعرفها بأنها: "الفرق بين الأداء المتوقع والواقع الفعلي الموجود، أي أن الاحتياج هو حاصـــل طرح ما يعرفه المعلم حالياً وما يتطلبه الأداء الوظيفي" .

ويمكن الخروج من المفاهيم المختلفة للاحتياجات التدريبية بالآتي :

- إنها معلومات واتجاهات ومهارات وقدرات معينه- فنية أو ســـلوكية يراد تنميتها أو تغييرها أو تعديلها.
- إنها تمثل نواحي ضـــعف أو نقص فنية أو إنســـانية، حالية أو محتملة في قدرات العاملين أو معلوماتهم أو اتجاهاتهم أو مشكلات محددة يراد حلها
- إنها عملية مســـتمرة غير منتهية وذلك نتيجة للتغييرات التنظيمية أو التكنولوجية أو الإنســـانية، أو بســـبب الترقيات أو التنقلات، التوســـعات ، عمليات التطوير، أو بســـبب بعض المشـــكلات غير المتوقعة وغيرها من الظروف التي تتطلب إعداداً وتدريباً ملائماً ومستمراً لمواجهتها.
- إنها توفر ما يمكن تســـميته باســـتمرارية النضـــج والتقويم الذاتي، فتحديد الاحتياجات التدريبية يسمح بالمراجعة المستمرة للواقع، والوصول إلى وضع افضل.
- إنها بوجه عام أهداف للتدريب تســـعى المنظمة إلى تحقيقها، فالتدريب لا يكون إلا إذا كانت هناك احتياجات تدريبية.

ويمكن تعريف تحديد الاحتياجات بأنها: **مرحلة التشـــخيص وتحديد الفرق بين الأداء المتوقع والأداء الفعلي الموجود؛ بهدف تحديد الأبعاد التي تتناولها برامج التنمية المهنية للمعلمين.**

أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية:

تناولت العديد من الأدبيات والدراســـات أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية، مثل: **دراسـة "عادل السـيد سـرايا" (٢٠٠٢م: ٢٨٠-٢٨١)، ودراسـة "سـاللي"**

(Sally, B.,2004)، ودراسة "علاء الدين سعد متولي" (٢٠٠٤م: ٤١٠-٤١١)، ودراسة "حسين عباس حسين" (٢٠٠٤م: ٢٨٩)، ودراسة "الطيب محمد عبد المولى" (٢٠٠٨م)، ودراسة "راسيت أوزين" (Rasit, O.,2008)، وتتمثل تلك الأهمية في الآتي:

- تمثل العامل الرئيس وراء رفع كفاءة المعلم وقدرته المهنية في تأدية الأعمال الموكلة إليه.
- تكون الأساس الذي يُبنى عليه التدريس، ويتم التخطيط له.
- توجه التدريب إلى الاتجاه الصحيح؛ لأنه يحدد المقصود منه.
- توجه الإمكانات المتاحة للتدريب من قوى بشرية، ومادية نحو الهدف الصحيح، واستغلالها استغلالا حقيقياً .
- التعلم السليم على احتياجات التدريب الفعلية يؤدي إلى توفير الجهد والوقت والمال.
- تعتبر الأساس الذي يقوم عليه أي نشاط تدريبي.
- تعتبر العامل الأساس في توجيه الإمكانات المتاحة للتدريب السليم.
- عدم الاهتمام بها سواء من ناحية التعرف عليها، أو حصرها وتجميعها غالباً ما يؤدي إلى ضياع الجهد، والمال المبذول في التدريب.
- تساعد عملية تحديد الاحتياجات التدريبية، وتحليلها في معرفة السبب الحقيقي وراء الأداء المنخفض.

وعلى ذلك يمثل تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلم مرحلة التشخيص بالنسبة للعملية التدريبية، وذلك لتحديد الأبعاد التي يتناولها التدريب، ويشمل الفنيات والمهارات التي يتدرب عليها المعلم.

ونظرا لكون عملية تحديد الاحتياجات التدريبية ليس عملا سهلا كما يظن البعض، فهو عمل مسحي منظم يكون في العادة عبارة عن جهد تعاوني جماعي تضطلع به كافة أجهزة المنظمة بغية معاينة وفحص الفجوة ما بين أهداف محددة

ووضع قائم فعلا، ويكون هذا الجهد في صورة برنامج منظم أساسه وغرضه تحديد الاحتياجات التدريبية للمتدربين، والتي تنبع من احتياجهم الفعلي في الجوانب التي يشعرون بنقص في معرفتهم أو إتقانهم لها.

مصادر تحديد الاحتياجات التدريبية:

يمكن لجهة واحدة أو أكثر من الجهات التالية الإسهام في تحديد الاحتياجات التدريبية:

- المتدرب لأنه الشخص الوحيد الذي يشعر بجوانب القصور لديه أكثر من غيره.
- الرئيس المباشر الذي يشرف على المتدرب المراد تحديد احتياجاته التدريبية .
- اختصاصي التدريب وهو الشخص المتفرغ لشئون التدريب الفنية، والذي تقع على عاتقه مسؤوليات تحديد الاحتياجات التدريبية.
- الخبير المتخصص والمستشار وهو الشخص الذي ينتمي إلى هيئه تدريبية أو استشارية مستقلة متخصصة في التدريب وتحديد احتياجه.
- الإدارة العليا (المحلية أو المركزية) وذلك بحكم إشرافها العام على المتدرب، ووجود التقارير الدورية لديها عنه طول فترة عمله في موقعه التابع لها.
- مراكز التدريب المختصة وهي التي تعتبر بمثابة بيوت الخبرة المتخصصة، والتي تمتلك من الخبرات الطويلة والتقنيات والطرق المسحية ما يؤهلها للعب دور بارز ومؤثر في شئون التدريب.

ولكن لا يمكن لأي جهة من هذه الجهات تحديد الاحتياجات التدريبية دون وجود الطرف المباشر وهو المتدرب، وإلا أصبح هدف البرنامج التدريبي المبني على هذا التحديد غير مفهوم تماما عنده، وأصبح محتوى البرنامج لا يمس الحاجات الحقيقية له بالصورة الكافية مما يقلل إن لم يفقد قيمته، ولا يمكن للقائمين عليه التأكد فيما بعد من مدى تحقيق أهدافه.

عناصر تحديد الاحتياجات التدريبية:

هناك العديد من العناصر لتحديد الاحتياجات التدريبية أبرزها:

أ. **تحليل المنظمة Organization Analysis:** ويقصد به دراسة الأوضاع التنظيمية، والأنماط الإدارية لتحديد مواطن الحاجة إلى التدريب داخل أي مؤسسة، وكيفية تشخيص نوع التدريب المطلوب، ويتم ذلك من خلال دراسة الأهداف الموضوعة، والموارد المتاحة، وكيفية توزيع هذه الموارد لتحقيق الأهداف، وكذلك دراسة البيئة الاجتماعية، والاقتصادية، والتكنولوجية التي تواجهها المؤسسة، والتغيرات المطالبة بها، لرفع كفاءتها وزيادة إنتاجيتها تحسبًا للمستقبل، من خلال التعرف على الأهداف الطويلة والقصيرة المدى، والسياسات العامة والتفصيلية بكل وحدة تنظيمية، ويمكن تحليل المنظمة من خلال: تحليل أهداف المنظمة، وتحليل الخريطة التنظيمية للمنظمة، وتحليل المقومات النظامية، ودراسة تركيب القوى العاملة للمنظمة، وتحليل معدلات الكفاءة، وتحليل المناخ التنظيمي.

ومن هنا يتضح أن تحليل النظام المؤسسي يسعى إلى تحديد المجالات التي يحتاج المدير فيها إلى تدريب، إما لعلاج جوانب القصور أو مسايرة لأوضاع جديدة معاصرة وذلك من خلال:

- التعرف على أهداف ودور المؤسسة.
- تحليل الهيكل التنظيمي للمؤسسة.
- دراسة اللوائح والقوانين.
- التعرف على أساليب عمل المؤسسة.
- تحليل معدلات الأداء.
- دراسة التغيير في نشاط المؤسسة.

ب. **تحليل العمل (الوظيفة) Task Analysis:** ويقصد بها دراسة المهمات التي تقوم بها المؤسسة، والمهارات المطلوبة لإنجاز هذه المهمات، وكذلك المواصفات التي يجب توافرها فيمن يقوم بها كالمهارات، والقدرات، والمؤهلات،

والخبرات، وتتطلب الدراسة أيضًا إيجاد معايير لقياس الأداء لمعرفة ما إذا كان إنجاز المهمات يتم على الوجه الصحيح، وينصب تحليل العمل على الوظيفة دراسة الوظيفة، وتوصيفها، ومسئولياتها، وعلاقتها، وظروفها من خلال ما يتم جمعه من البيانات والمعلومات عن الوظيفة والهدف، والأعمال المتاحة بكل فرد، والمهارات والمؤهلات التي يجب أن تتوافر فيه، والظروف التي يعمل فيها.

وهكذا يمكن تقسيم المعلومات والبيانات المطلوبة لعملية التحليل إلى ثلاثة أنواع:

١- معلومات تتعلق بمهام وواجبات الوظيفة.

٢- معلومات تتعلق بالمسئوليات المترتبة على شاغل الوظيفة حتى يتمكن من أدائها.

٣- معلومات تتعلق بالمهارات والمعرفة لإنجاز هذه المهام بشكل جيد.

ب- **تحليل الفرد Person Analysis**: وتتضمن دراسة الفرد شاغل الوظيفة، لتحديد المهارات والمعارف والاتجاهات والأفكار التي تلزمه لأداء هذه الوظيفة، وتحديد جوانب النقص لدى المتدربين، والاتجاهات والسلوك المراد تحسينه وتعديله، وتحليل خصائص الفرد بالحقائق والبيانات التي تتعلق بالمؤهلات العلمية لشاغل الوظيفة وخبراته العلمية والعملية، والقدرات والمهارات الخاصة، وكذلك الأنشطة التدريبية التي شارك فيها أو خطط لها، ويتضمن تحليل الفراد أيضًا دراسة الدوافع؛ لأن التدريب يمكن أن يشبع بعض هذه الدوافع أو يمهد الطريق لإشباعها، أو يرشد الفرد لأفضل السبل لإشباعها، كما أن هناك مطالب تحتمها طبيعة العمل وظروفه ومسئولياته، تحتم على شاغل الوظيفة معرفته أدائه وواجباته الوظيفية نحو مؤسسته، وخلاصة القول إن تحديد الاحتياجات التدريبية بطريقة سليمة ودقيقة وواضحة تمثل نقطة البداية للعملية التدريبية.

أساليب تقدير الاحتياجات التدريبية:

تتعدد وتتنوع الأساليب والوسائل التي يتم من خلالها التعرف على الاحتياجات التدريبية المختلفة، والتي يترتب عليها تصميم وتنفيذ برامج التدريب

والتنمية البشـرية، ومن أهم الأسـاليب التي يمكن الاسـتعانة بها عند تحديد الحاجات التدريبية للمعلمين، ما يلي:

- **الاسـتبانة:** اسـتمارة تتضـمن مجموعة من الأسئلة التي تتطلب الإجابة عنها؛ بهدف التعرف على الاحتياجات التدريبية.
- **المقابلة:** هي عبارة عن مواجهة شخصية بين مسئول التدريب وبين المتدربين، تهدف إلى التعرف على احتياجاتهم التدريبية.
- **الاختبارات:** تستخدم لتحديد الاحتياجات التدريبية، ولتقويم العملية التدريبية.
- **دراسـة التقارير والسـجلات وتقويمها:** وهي تبين نقاط الضـعف التي يمكن علاجها بالتدريب، وينبغي أن ينحصـر هدفها في الوقوف على الاحتياجات التدريبية فقط.
- **الملاحظة:** ملاحظة سـلوك المتدرب ومحاولة تسـجيله عند حدوثه، كما يقوم بتسجيل مختلف المواقف والعلاقات التي تصاحب السلوك.
- **اللجان الاسـتشـارية:** تتشـكل من خبراء ومسـئولين لهم علاقة وثيقة، وخبرة بالنشـاط، أو الوظيفة المطلوب دراسـتها، ولديهم المعلومات الكافية عنها، لكي يقرروا المهمات والأعباء التي تتكون منها هذه الوظائف، ومن ثم التعرف على الاحتياجات التدريبية بشكل دقيق.
- **مفكرة العمل اليومية:** يسـجل الموظف /المتدرب في هذا الأسـلوب جميع الأعمال والمهام التي يؤديها يومياً لمدة زمنية (أسـبوع , شـهر)، وتمكن مفكرة العمل اليومية من التعرف الفعلي على الطريقة التي يتبعها الموظف في أداء عمله، والوقت الذي يسـتغرقه في إنجازه، وتسـاعد هذه الطريقة المحلل أو المخطط على تحديد الاحتياجات التدريبية بدقة.
- **قوائم الاحتياجات التدريبية:** يُعد مسئولو التدريب قوائم، أو جداول تحتوي أجزاء تفصيلية تحتل المهام الوظيفية، والأعباء التي يقوم بها الموظف، والاحتياجات التدريبية التي يمكن أن يحتاجها، ويطلب من الموظف أن يضـع إشـارة أمام البنود التي يرى أنه بحاجة إلى تنميتها، وإذا ما أُحسـن تصـميم هذه القوائم واسـتخدامها على الوجه السـليم، يمكن توفير معلومات على قدر كبير من

الدقة؛ لأن الموظف يقوم بتحديد حاجاته بنفسه، ويحدد مواطن الضعف فيه والتي تحتاج إلى تدريب.

- **تحليل الدراسات والبحوث العملية:** يتم الاستفادة من نتائج البحوث والدراسات العملية الميدانية التي أجرتها المنظمات أو الجامعات أو المعاهد أو المؤسسات على وظائفها بغرض تحليل هذه الوظائف أو تقويمها أو تحديد الاحتياجات التدريبية لها.

وهناك أساليب ووسائل حديثة للتعرف على الاحتياجات التدريبية منها:

- مقارنة معدلات الأداء المطلوبة للوظائف بمعدلات أداء الموظفين الذين يشغلونها.
- دخول معدات وتكنولوجيا جديدة في التعليم.
- الاجتماعات بين الرؤساء ومديري التدريب.
- آراء الرؤساء ومرؤوسيهم والعكس.
- المسح الهاتفي عن طريق الاتصال العشوائي بالأطراف المستفيدة.
- المجموعات البؤرية وتتم من خلال الاجتماع بمجموعة من الأطراف المستفيدة لمعرفة ما يحدث، وتصور ما يجب أن يحدث.

المرحلة الثانية: **مرحلة التخطيط**:

وفي هذه المرحلة يتم ترجمة الاحتياجات التي تم تحديدها مسبقا إلى موضوعات تدريبية يتدرب عليها المعلمون المتدربون، تتضمن هذه المرحلة خمس خطوات أساسية، تتمثل فيما يلي:

الخطوة الخامسة: **تحديد أهداف البرنامج التدريبي**: حيث تُستمد أهداف البرنامج من الأهداف العامة للمؤسسات التعليمية، وتستند على احتياجات المعلمين التي تم تحديدها مسبقاً، وتهدف برامج التنمية المهنية إلى تغيير الاتجاهات، وتقديم المعرفة، وتنمية المهارات، وهناك نوعان من الأهداف لبرنامج التنمية المهنية.

أ. **الأهداف العامة Goals:** تتضمن مجموعة من المبادئ الخاصة بعملية تصميم، وتنفيذ برنامج التنمية المهنية عبر الإنترنت. وتلك المبادئ من الصعب قياسها.

ب. **الأهداف الإجرائية Objectives لبرامج التنمية المهنية:** إن الأهداف الدقيقة القابلة للتحقيق هي مفتاح التنمية المهنية الناجحة، فهي التي ستقول لك ما سيكون المشاركون قادرين على فعله بنهاية الدورة التدريبية، ولكي تكون قادراً على تقييم أهداف برنامج التنمية المهنية، ومن أجل ذلك يلزم أن تكون تلك الأهداف محددة Specific، وقابلة للقياس Measurable ، وقابلة للتحقيق Attainable ، وذات صلة Relevant، وذات إطار زمني Time (SMART):

S	محددة، تعبر عن الشيء المحدد الذي نريد المشارك أن يكون قادراً على فعله بالتحديد.
M	قابلة للقياس، بحيث ستكون قادراً على تقييم تعلم المشاركين، لترى ما إذا كنت قد نجحت.
A	قابلة للتحقيق، هي ممكنة التحقيق في ضوء الوقت والموارد المتاحة.
R	ذات صلة، هل تناسب هدف التدريب وترتبط بالأهداف الأخرى.
T	ذات إطار زمني، هل يتم تقديمه في إطار زمني معين، على سبيل المثال 'بنهاية النشاط ...'.

الهدف المحدد:

وعند كتابة هدف من أهداف SMART، يلزم أن تكون دقيقاً وحريصاً في الكلمات التي تستخدمها، فبعض الكلمات والعبارات غامضة، وصعبة في القياس أو قابلة للتأويل.

ولكى تتجنب التفســـيرات الذاتية؛ حاول أن تحدد الكم أو المقدار المتوقع من السـلوك المأمول؛ وذلك بتعيين عدده، أو نسـبته المئوية، أو معدل تكراره؛ وعلى هذا فإن هدفا مثل "من المتوقع أن يكتسـب المتدربون القدرة على أن يجيبوا عن السـؤال في ثلاثين ثانية" ليس هدفا دقيقا فحسب، بل هو هدف يفضي إلى تفسير موضوعي أيضا، وإذا عبَّرت عن هدفك على هذا النحو تكون بذلك قد وصفت ما تقصده بقولك "في سـرعة"؛ فهي الآن تعني "في ثلاثين ثانية". الأهداف الدقيقة، إذن، يجب – كلما أمكن – أن تصف سلوكا دقيقا أو نتيجة دقيقة، وأن تحدد مقدار هذا السلوك بتحويله إلى قيمةٍ كمية؛ وذلك بذكر عدده، أو نســـبته المئوية، أو معدل تكراره عند التعبير عنه.

الهدف القابل للقياس

يجب أن تتضـمن صـياغة الهدف محكات واضـحة، تحدد كيفية قياس مدى النجاح في تحقيق هذا الهدف، وبعبارة أخرى، يجب وضـــع نظام أو طريقة أو إجراء ييسر لك متابعة وتسجيل السلوك أو الفعل المتوقع الذى وضع الهدف لتحقيقه؛ وعلى هذا فمن المقبول أن تضـــع هدفاً يقتضـــي أن يجيب المتدربون عن عدد من الأسـئلة في ثلاثين ثانية، شـــريطة أن يكون لديك طريقة مقررة ســـلفا للتيقن من مدى تحقيق هذه الغاية. لا غنى لك، إذن، عند كتابة أهداف قابلة للقياس (Measurable)، عن نظام ثابت يمكنك اســـتخدامه في قياس ما يحرزه المتدربون من تقدم صـــوب الغاية المنشودة.

الهدف القابل للإنجاز:

يجـب أن تكتـب الأهـداف على النحو، الـذي يجعـل إنجـازهـا ممكنـا (achievable) في خلال مدة زمنية مناســبة، أو بقدر مناســب من الجهد، وإذا لم

تأت صـــياغة الأهداف على هذا النحو، فليس من المتوقع أن تكون أهدافا قابلة للتحقيق. لماذا؟ لأن المتدربين حينئذ يعجزون عن أداء الســـلوك المأمول بســـبب ظروف لا قِبَلَ لهم بالتحكم فيها؛ ففي الهدف الذى عبرنا عنه بقولنا: "من المتوقع أن يكتسب المتدربون القدرة على الإجابة عن السؤال في ثلاثين ثانية في الجزء الشفوي من الاختبار البعدي" تبدو مدة الثواني الثلاثين كافية للتفكير، ثم الإجابة عن السؤال. ومن بين الأمثلة ســالفة الذكر نجد– كذلك– أن "التأكد من أن الدرس قد فهمه ما لا يقل عن عشرة متعلمين، كل منهم على حدة"، وكذلك "استخدام نشاط صفيّ تعاوني واحد على الأقل" هما هدفان قابلان للتحقيق، أما مطالبة المعلمين باستخدام خمسة أنشطة صفية تعاونية (Cooperative Learning Activities) في درس واحد، فقد لا يكون هدفا قابلا للتحقيق بالقدر نفسه.

الهدف ذو الصلة:

يتصف الهدف ذو الصلة (relevant) بصفتين: أنه شيء تؤمن بقدرتك على إحداثه، أو تغييره، وأنه يهم الجهة التي تقدم التدريب (training provider). أي أمر موائم لهم؛ لأنه وثيق الصلة بهم، لصياغة أهداف قابلة للتحقيق، إذن، يجب عليك أن تتيقن من قدرة من تضـــع الهدف من أجلهم على إحداث تأثير في الموقف، الذي يتصل به ذلك الهدف؛ وذلك بأن تسأل نفسك السؤال الآتي: هل لديهم المعارف والصلاحيات الوظيفية والمهارات التي يقتضيها ذلك الهدف؟

فإذا كان الهدف القائل "من المتوقع أن يُظْهِرَ المتدربون، في أثناء الدرس الذى يلاحظه المدرب، مهاراتهم في مجال التقييم التكويني للنشاط، وذلك بتأكدهم من أن الدرس قد فهمه ما لا يقل عن عشرة متعلمين، كل منهم على حدة" – إذا كان هذا الهدف موجها إلى المعلمين، فهو – إذن– على صـــلة وثيقة بهم، ومن ثم فهو في محله؛ فالمعلمون يجب أن تكون لديهم القدرة على اســـتخدام مهارات التقييم التكويني

أثناء دروسهم، أما إذا كان المتدربون من المديرين فقد لا يكون هذا الهدف على صلة وثيقة بهم؛ ومن ثم فهو في غير محله؛ أي أنه هدف غير موائم.

الهدف المحدد الوقت:

وأخيرا يجب أن يكون الهدف التدريبي محدد الوقت (time-bound)؛ أي أن تنص صياغته على إطار زمني وتاريخ للبدء في النشاط التدريبي، الذى ينشد هذا الهدف (إن كان من النوع المتواصل) و/ أو تاريخ الانتهاء منه (إن كان قصير الأجل، أو إن كان متصلا بمشروع ما).

الخطوة السادسة: **تحديد المحتوى التدريبي وتجزئته**: يمثل المحتوى التدريبي مجموعة من المعلومات، أو المفاهيم، أو الحقائق، أو الأمثلة، أو النماذج العملية التي تشرح وتوضح موضوعاً معيناً، ويتم اشتقاق المحتوى من أهداف البرنامج التدريبي، وتمثل هذه الخطوة كتابة سيناريو البرنامج.

مبادئ عامة في اختيار المحتوى:

يوجد العديد من المبادئ العامة التي يجب مراعاتها عند اختيار المحتوى التدريبي، تتمثل فيما يلي:

- أن تكون المادة محققة للأهداف.
- أن يعطي المحتوى للمتدرب فرصة تطبيق السلوك المراد تحقيقه.
- أن يتناسب مع قدرات المشاركين وامكاناتهم الحالية وتسهم في تنميتها وتطويرها.
- أن يعطي المحتوى مخرجات متعددة ويمكن الإفادة منه ميدانياً.
- أن تشابه المفردة الوضع المرجعي لكي يشعر المشارك أنها خبرة حقيقة ونافعة تستحق الجهد والوقت والمال المبذول في سبيلها.

- أن يتسم المحتوى بالصحة والصدق والمواكبة ويتطلب هذا اختيار المحتوى وفقاً لأحدث المستجدات العلمية المستندة إلى البحوث والدراسات والتجارب العلمية وبأعلى درجة من الدقة.
- أن يكون المحتوى اقتصادياً أي إن الجهد والوقت المبذول من قبل المدرب والمتدرب في تعلمه مناسب مقارنة بمحتويات أخرى.
- الموازنة يجب إن يتسم المحتوى بالقدرة على الموازنة بين السعة والعمق والنظري والتطبيقي وبين احتياجات الفرد والمجتمع.
- أن يتصف بالقدرة على التحفيز من خلال المساعدة على إثارة المزيد من التساؤلات.
- أن يتسم عرض المادة بالتدرج من المدرك الحسي إلى المجرد.
- أن يلبي حاجات المجتمع قدر الإمكان.
- أن يكون قابل للتعلم لا ضرورة لوجود مفردة لا يمكن تعلمها.
- يجب أن تكون معلوماته منسجمة ومتسقة مع المقررات الأخرى وتدعمها.
- مناسب للظرف الفيزيقي.
- يعطي فرصة لتطوير الاتجاهات والقيم.

معايير صلاحية المحتوى:

يمكن التحقق من صلاحية المحتوى من خلال الإجابة على الأسئلة الآتية:

- هل يوفر فرصاً مناسبة لتحقيق السلوك المطلوب؟
- هل يناسب استعدادات المشاركين ويحقق حاجاتهم ؟
- هل يحقق مخرجات متنوعة؟
- إلى أي حد يسهم في إثارة مهارات التفكير ويساعد على إثارة المزيد من التساؤلات؟
- هل تتسم المفردات بالصحة والمواكبة والشمولية والعمق؟
- هل تتضمن المفردات وحدات إثرائية وعلاجية ؟
- هل يأخذ المحتوى بنظر الاعتبار بيئة النظام التربوي والوقت المخصص والحرية الأكاديمية المتوفرة وتوفر مصادر المعرفة؟

تنظيم المحتوى:

يعتبر ترتيب أجزاء ومحتويات البرنامج من الأهمية بمكان، حيث يعتقد العديد من العاملين في هذا الحقل أن اختيار المحتوى الجيد وفقا لمعايير علمية وتربوية لا يمكنه تحقيق الأهداف المراد انجازها إذا لم ينظم هذا المحتوى تنظيماً فاعلاً، فقد يكون المحتوى جيد جداً إلا أن سوء تنظيمه يفوت فرصة التعلم على المشاركين، ويحد من قدرتهم على تحقيق الأهداف.

مبادئ عامة في تنظيم المحتوى:

هناك وجهات نظر متعددة حول المبادئ التي يجب اعتمادها في تنظيم المحتوى، فالبعض من العاملين في هذا الحقل يعطي حرية للمدرب المتمكن من اعتماد التنظيم الذي يراه مناسباً، ويساعد المشاركين على السرعة والدقة والكفاءة في التعلم، في المقابل هناك من يضع معايير صارمة على منظم المحتوى الالتزام بها.

وفيما يلي بعض المبادئ التي يمكن أن تساعد في تنظيم المحتوى منها:

- أن تكون العلاقة بين عناصر المحتوى واضحة بصورة جلية لدى المشاركين.
- يظهر قدرة المادة على تلبية حاجات المشاركين.
- يساعد في تحديد دور المدرب والمتدرب والعاملين الآخرين في العملية التربوية.
- يظهر المفاهيم الأساسية بشكل واضح وجلي.
- يوضح عملية ارتباط المفاهيم الفرعية بالمفاهيم الأساسية بطريقة منطقية دون الحذف أو إهمال أشياء مهمة.
- أن يبعد التكرار.

في حين يرى فرجل هرك Virgil E. Herrick أن التنظيم الفاعل يجب أن:

- يساعد على التعليم والتعلم والاستمرار فيه.
- يتناغم مع القابلية الجسمية والعقلية للمتعلم.
- يتسم بالعمق والسعة والقدرة على تلبية حاجات المشاركين وتمكينهم من التعامل مع مشكلات العمل اليومية.
- يساعد المشاركين على استيعاب المادة التدريبية وربط العلاقات بالمتعلقات.

هناك فريق ثالث يؤكد على أهمية المبادئ التالية في عملية التنظيم، وهي:

- التدرج من العام إلى الخاص، ومن الكل إلى الجزء.
- التدرج من الخاص إلى العام، ومن البسيط إلى الأكثر تعقيداً، والبسيط هنا هو ما يحتوي على عدد أقل من العناصر، بينما المركب هو ما يتكون من عدد أكبر من تلك العناصر.
- ترتيب الحقائق منطقياً بحيث تبنى الحقائق الجديدة على أساس حقائق سابقة لها، فمثلاً للوصول إلى تعميم أو قاعدة علمية معينة ترتب الحقائق منطقياً، بحيث تبنى كل حقيقة على أخرى سابقة لها، حتى يمكن الوصول إلى التعميم أو القاعدة المطلوب الوصول إليها.
- التدرج في الأحداث ترتيباً زمنياً، ويؤكد هذا المدخل على ربط المحتوى بالظواهر، ونمو المفاهيم، وتوليد المعرفة أو حسب تدفقات العمل طبقاً لتسلسلها المنطقي الزمني، ويتوقف الترتيب المناسب الذي يتم اختياره على طبيعة وأهمية ترتيب الواجبات والمهام الوظيفية واحتمالات تغييرها بالتعلم.
- التوازن بين المادة النظرية والتدريبات العملية.
- مراعاة تحقيق مستوى مناسب من المشاركة والتفاعل من جانب المشاركين.
- الاستفادة من التسهيلات والمعينات التدريبية المتاحة.
- أن يكون المحتوى واقعياً لا دخيلاً ولا مستورداً، وأن يهدف إلى تحقيق الربط بين البرنامج التدريبي والبيئة؛ إذ ليس من المعقول فصل برامج التنمية المهنية عن المجتمع الذي يفترض أن تعود نتائج التدريب عليه.

- يراعي المحتوى المستجدات التربوية والتطور الاجتماعي والتغير التكنولوجي المتسارع، بحيث يجعل المشاركين مسايرين لهذا التطور وذاك التغيير.
- أن ينصـــرف المحتوى إلى إتاحة الفرص لمناقشـــة الحالات والمشـــكلات، وتحليل المواقف العملية المتصـلة بعلاقات العمل، وسـرد الخبرات، وعرض الدروس المستفادة.
- أن يتم تقويم محتوى البرنامج بين وقت وآخر، وأن يشـــارك في هذا التقويم المعلمون والإداريون والمـدربون والفنيون، على أن يتم تطوير هـذا المحتوى في ضوء نتائج التقويم.

معايير التنظيم الفعال Criteria for Effective Organization:

هناك ثلاث معايير يجب اعتمادها إذا أردنا تنظيماً فعالاً للمحتوى، هي:

١- **الاســـتمرارية Continuity**: تعود إلى التنظيم العمودي vertical عندما نريد تطوير مهارة في مرحلة ما لابد من الاســـتمرار في تطويرها في المراحل اللاحقة.

٢- **التتابع Sequence**: يذهب التتابع إلى أبعد من الاســـتمرارية ويؤكد على اســـتمرار الخبرة وتطويرها وتوســـيعها وتعميقها، فالمهارة التي تدرس في إحدى المراحل لا تتكرر بنفس الصـــيغة بالمرحلة اللاحقة بل تذهب إلى أبعد من ذلك، وتؤكد على الشـمولية والسـعة والعمق بكلمة أخرى، هي التتابع، حيث لا يؤكد على التكرار بل على التطوير، وأن تكون الخبرة التالية مبنية على الخبرة السابقة، وتؤدي إلى اتساع وتعميق العناصر التي تتضمنها الخبرة، على سبيل المثال: التتابع في تنمية مهارة القراءة في اللغة العربية سـوف يتضـمن تزويد الطلبة بخبرات تتســم بالتطور والســعة وزيادة في عمق التحليل، فالمقرر في الصف اللاحق لا يعيد نفس المهارة التي درست في الصف السابق بل يذهب أوسع وأعمق من ذلك.

٣- **التوحد والتكامل Integration**: أظهرت العديد من الدراســـات إن العقل الإنساني يدرك الأمور المنظمة والمترابطة بيسر وسهولة مقارنة بالظواهر غير المترابطة؛ لهذا يجب أن يظهر التنظيم العلاقات بين عناصـــر ومكونات

المقرر، وبينها وبين المقررات الأخرى بنفس المرحلة، فإذا أردنا تطوير مهارة حل المشكلة في الرياضيات لابد من توفير نفس الفرص في العلوم الطبيعية والاجتماعية، فإن هذا التنظيم يساعد الطلبة على امتلاك نظرة شمولية تكاملية تمكنهم من إدراك وحدة المعرفة وتوظيفها في حياتنا، ويعود هذا التنظيم إلى المدخل الأفقي.

ويعتقد "تايلر" Tyler إن المعايير الثلاث الاستمرارية والتتابع والتوحد أساس لبناء التنظيم الفعال للمحتوى.

معايير صلاحية التنظيم:

لكي نتحقق من صلاحية التنظيم علينا الإجابة عن الأسئلة التالية:

- هل يتسم التنظيم بالاستمرارية والتتابع والتكامل ؟
- هل يستخدم التنظيم الأفكار أو المفاهيم المترابطة ؟
- إلى أي حد تنسجم أهداف التنظيم مع أهداف المتعلم ومع قدراته واهتماماته؟
- هل يساعد التنظيم على تنمية النظرة الشمولية التكاملية ؟

الخطوة السابعة: **تحديد الأنشطة التدريبية**: ينبغي أن توجه الأنشطة التدريبية الإلكترونية نحو إكساب المشاركين المهارات الضرورية والمعارف والخبرات المطلوبة؛ لتحقيق الأهداف العامة والإجرائية للبرنامج، لذلك لا بد من مراعاة ما يلي:

- تصميم الأنشطة التدريبية وتوظيفها بحيث تشجع المشاركين على التفاعل مع عملية التعلم.
- تقديم الخبرات التعليمية التي تساعد المشاركين على تطبيق المفاهيم المتضمنة بالبرنامج، وعلى تحقيق الأهداف المرجوة.
- مراعاة اختلاف المشاركين فيما بينهم في أساليب التعلم التي يفضلونها.
- المشاركة الفعالة تيسر التعلم بأكثر من السلبية في استقبال المعلومات فقط من جانب المشارك.
- يمكن أن تتوافق البرامج التدريبية المقدمة عبر الإنترنت مع مختلف أساليب التعلم؛ لذلك لا بد من استخدام أنشطة متنوعة، مع استخدام أساليب التفاعل

المختلفة لتعزيز الخبرات التعليمية، ولجعل المشاركين متشوقين للانخراط في البرنامج من خلال هذه الأنشطة والخبرات.

أمثلة من الأنشطة التدريبية الإلكترونية:

تتعدد الأنشطة التدريبية الإلكترونية التي يمكن استخدامها في برامج التنمية المهنية عبر الإنترنت، ومن أهم هذه الأنشطة ما يلي:

١. **دراسة الحالة Case Study:** هي عبارة عن:

- سيرة تاريخية أو سيناريو يصف مجموعة من الظروف والأحداث، تقدم على شكل قصة، تتضمن قضايا أو مشكلات تعليمية مقصودة، يشار إليها من خلال أسئلة محددة.
- وصف مكتوب لموقف يواجه المعلم، حيث يوضح هذا الوصف الخطوات التي مر بها الموقف الحالي إلى أن وصل صورته النهائية؛ مما يعمق فهمنا للمشكلة التي تدور حولها الحالة المهنية، ويمكننا من إيجاد الحلول المناسبة لها.
- عبارة عن وصف لمواقف وأحداث مشكلة خيالية أو واقعية مستمدة من إحدى المؤسسات، حيث إنها توضح المعالجة الفاشلة لهذه المواقف، وذلك باستخدام الوصف الرمزي الذي يمنح المتدرب الفرصة الجيدة للقيام بالتحليل النقدي؛ مما يكسبه مقاييس أكثر فعالية للحكم على الأمور التي يمر بها.
- موقف معقد يعطي للمتدرب للقيام بتحديد المشكلة أو نقطة الخلاف الرئيسة في هذا الموقف واقتراح ما يراه حلاً لعلاج هذا الموقف.

وعلى ضوء ما سبق يتم تصميم دراسة الحالة بغرض مساعدة المشاركين على فهم أساليب حل المشكلات واتخاذ القرارات، بحيث تتم دراسة واختبار التفاصيل المتعلقة بها من جانب المشاركين، الذين يحللون ويناقشون هذه المشكلات. ودراسة الحالة هي عبارة عن دراسة خبرات أولية يقدمها المشاركون أو حالات حقيقية يعرضها المدرب أو حالات افتراضية يتم من خلالها تحديد مجالات محددة لبعض المشكلات أو سمات الشخصية.

ويتوقع من المتدرب بعد المرور بدراسة الحالة أن يكون مستوعباً لمفهوم دراسة الحالة التعليمية مدركاً لعناصرها الأساسية، وأن يكون قادراً على نقد الحالات التعليمية في ضوء أهدافها، وبناء حالات تعليمية تدريبية، ويكون قادراً على التدريب بأسلوب الحالات التعليمية.

ولدراسة الحالة عدة أنماط، فالمجموعة الكبيرة يمكن تقسيمها إلى مجموعات صغيرة بحيث تبحث كل منها المشكلة باستقلالية، ويمكن أن تدرس المجموعة الكبيرة ككل تلك الحالة، وهذا الأسلوب يبدو فعالاً عند استخدامه في مناقشة المفاهيم أو في حالة انقسام الآراء حول موضوع معين.

يمكن أن تختلف الطريقة التي تقدم بها الحالات مع اختلاف التوقيت اللازم لدراسة هذه الحالة للوصول إلى قرار بشأنها، فالحالة يمكن أن تعرض تزامنياً في مجموعات صغيرة أو في مجموعة كبيرة، بحيث يمكن تقديم الحالة مكتوبة أو مسجلة صوتياً أو بالصوت والصورة، وتتاح هذه الملفات داخل البرنامج التدريبي ليعمل عليها المشاركون في الوقت الذي يناسبهم (لا تزامنياً) مع ملاحظة تحديد أقصى مدة يتم فيها التوصل لحل.

ويمكن تنفيذ دراسة الحالة عن طريق المجموعة بكاملها أو مجموعة فرعية منها فقط، وللبدء في ذلك؛ فإن المعلم يجب أن يحدد إرشادات واضحة، ويضع الأهداف، ويقدم وسائل محددة للتقييم، والحالة المناسبة للدراسة ينبغي أن تكون شيقة ومرتبطة بواقع المشاركين، ومثيرة لقضية خلافية، وتقدم الأحداث والحقائق لجميع أعضاء المجموعة.

تبدأ المجموعة في العمل باستخدام لوحات المناقشة والدردشة لتحديد وتفسير المعلومات التي تشرح الحالة، وخلال مرحلة المناقشة لا بد أن يتأكد المدرب من أن المشاركين يتفاعلون في الاتجاه الصحيح بإعطائهم الخطوات التي ينبغي إتباعها للوصول لأفضل النتائج، مثل: تحديد جوهر المشكلة، واختيار أهم الحقائق التي يتم أخذها في الاعتبار مع هذه المشكلة، ووضع قائمة بمجموعة من الحلول البديلة، ثم تقييم النتائج المحتملة لكل حل، وتحديد أي الحلول أفضل.

٢. التقارير البحثية Research Reports :

تعتبر التقارير البحثية هي أحد الأساليب التدريبية التي يظهر من خلالها المتدرب خبراته العلمية والبحثية وينقلها للآخرين، ويرسلها المتدرب للمدرب عبر البريد الإلكتروني، ويجب أن تكون جامعه بين الوضوح والإيجاز في التعبير، والمنطقية في التنظيم، والموضوعية في التفسير، والدقة في الاستنتاج علاوة على الأمانة العلمية في التوثيق. وقد يختلف تصميم التقرير البحثي من شكل إلى آخر ومن غرض لآخر ومن جهة لأخرى ولكن ثمة عناصر أساسية لابد من توافرها فيه وفى كل الأحوال لا علاقة لها بلغة التقرير، تتمثل فيما يلي:

- تنظيم صفحة المحتويات – الأشكال والصور والجداول ... الخ .
- المقدمة .
- الأهداف .
- تحديد المشكلة وأهميتها .
- محتوى التقرير البحثي مع تحديد (العناوين الرئيسة والفرعية، طرق نقل المعلومات، الإجراءات المتبعة ......الخ)، مع تلخيص واختصار المعلومات ذات الصلة بالموضوع، وإبداء الرأي الشخصي للباحث حول موضوعات بحثه عند النقل أو الاقتباس.
- النتائج والتوصيات والمقترحات والخاتمة .
- مراجع التقرير البحثي العربية والأجنبية (كتب – دوريات – مقالات – تقارير – مواقع انترنت – رسائل ماجستير / دكتوراه) .

وللتقارير أنواع عديدة منها:

- تقرير في صورة بحث.
- بحث في صورة تقرير.
- تقرير عن بحث أو دراسة أو رسالة علمية أو أطروحة أو مشروع بحثي.
- تقرير عن كتاب أو موسوعة.
- تقرير تشخيصي أو علاجي أو دراسة حالة.
- تقرير نشاط علمي أو أكاديمي أو تقرير مقرر دراسي أو صفى.

- تقرير عمل أو إنتاجية أو دراسة جدوى أو تقارير موازنة وإحصاءات.
- تقارير عامة مقابل خاصة.
- تقارير مختصرة مقابل مطولة .
- تقارير وصفية مقابل معلوماتية.
- تقارير أفراد مقابل هيئات أو منظمات محلية أو عالمية.
- تصنيفات أخرى لتقارير متنوعة.

المعايير العلمية للتقارير البحثية:

يجب توافر العديد من المعايير العلمية العامة في التقارير البحثية، ومن أهم هذه المعايير ما يلي:

١. تحديد مشكلة البحث وأبعادها بأسلوب علمي دقيق كما وكيفا.
٢. تناسب أهداف وتساؤلات وفروض البحث مع حجم وجوهر مشكلة البحث.
٣. تتناسب عدد صفحات البحث مع نوع وطبيعة مشكلة البحث.
٤. مراعاة المعايير العلمية لكتابة البحث (المنصوص عليها في APA).
٥. تمثيل عينة البحث تمثيلاً صادقاً لمجتمع الدراسة من حيث (نسبتها، خصائصها، مكوناتها).
٦. أن يحدد الباحث الفترة الزمنية التي أعد فيها بحثه.
٧. أن تكون المعادلات والإجراءات الإحصائية المستخدمة متناسبة مع نوع وطبيعة البحث.
٨. يتم عرض النتائج وتحليلها بشكل يساعد على تقديم حلول علمية.
٩. استخدام المراجع الحديثة، وأن يكون الباحث قد اطلع شخصياً على المصادر الأساسية فيها.

خطوات إعداد التقرير البحثي:

تتمثل خطوات إعداد التقرير البحثي فيما يلي:

أولاً: تحديد وتعريف المشكلة البحثية : ويكون بتحديد الموضوع (مشكلة البحث) بشكل دقيق وواضح، وصياغتها بعبارات محدده ومفهومه، حيث يطرح المدرب المشكلة، ويقوم المتدربين بتحليل المشكلة إلى عناصرها، وتقدير أهمية كل منها،

وبيان العوامل التي تؤثر فيها أو تتأثر فيها)، وطرح مجموعة من التساؤلات ضمن الزمان والمكان والأحداث والأشخاص والعلاقات وجمع المعلومات المتصلة بها بالمقابلة أو القراءة أو الزيارة الميدانية وغيرها.

ثانيا: تجميع المعلومات: (من الكتب والمصادر المختلفة الورقية والإلكترونية، والمعاجم والمقابلات والاستبيانات، وتحليل الوثائق، الملاحظة ...) ومعرفة ما يؤثر فيها من عوامل، أو علاقات تربط بينها وبين غيرها من المتغيرات والأفكار، ويتم ذلك عن طريق ما يلي :

- مراجعة الكتب والمراجع المتوافرة .
- مراجعة الفهارس بحثًا عن الموضوعات والعناصر المستهدفة، وذلك من خلال زيارة المراكز البحثية المتخصصة أو الاتصال بها أو إرسال موضوع البحث .
- جمع المعلومات والحقائق المتعلقة بالموضوع، وتصنيفها نوعًا وكمًا، مع الأخذ بالعوامل والمتغيرات المختلفة للموضوع .
- تدوين الملاحظات على بطاقات أو أوراق خاصة لكل عنصر من عناصر الموضوع أو أي طريقة أخرى يفضلها الباحث في التدوين .

ثالثاً: تشكيل سؤال أو أسئلة الورقة البحثية : أي وضع سؤال أو مجموعة من التساؤلات التي ستجيب عليها الورقة البحثية، أو وضع فرض، أو فروض للورقة البحثية في حالة كون الورقة البحثية دراسة علمية معدة وفق المنهج العلمي للبحوث والدراسات العلمية، علماً بأن الفرض هو تخمين ذكي من صاحب المشكلة أو تفسير أو حل مؤقت لمشكلة البحث، أو إجابة محتملة لمشكلة البحث، مستمدة من خلفية علمية، وعلاقة الفرض بالمشكلة، وعلاقة الإجابة بالسؤال، وتلعب تساؤلات الورقة البحثية، أو الفروض دوراً كبيراً في توجيه الباحث لانتقاء وتصنيف الحقائق لحل المشكلة البحثية.

رابعا:" تحليل المعلومات: ويكون بالتأكد من صحة الفروض باختبارها، ومراجعتها، وموازنتها، والإجابة على التساؤلات المطروحة .

خامساً: استخلاص النتائج وتفسيرها: ويكون بتفسير ومناقشة ما تم التوصل إليه من حلول، وكشف ما بها من علاقات.

إن أسلوب التقارير البحثية يوفر للمدرب صورة عامة عن مدى تكوين المتدرب صورة ذهنية صحيحة عن المفاهيم الأساسية؛ لذا ينصح باستخدامه في أضيق الحدود نظراً لما يمثله من مشقة على المتدرب في إعداده.

٣. ملف إنجاز المشارك Portfolios:

تعرف المنظمة الدولية للتربية (National Educational Association) ملف الإنجاز الإلكتروني (E-Portfolio) على أنه: سجل للتعلم يركز على أعمال المشاركين وتأملاتهم الفكرية عن أعمالهم، ويتم تجميع محتواه من قبل المشاركين والمدربين معاً، مشيراً إلى التقدم نحو النتائج الجوهرية والأساسية للتعلم.

ويعتبر ملف الإنجاز الإلكتروني أداة لتقويم الذات من قبل المشارك، وأداة لتقويم الذات من قبل المدرب، وملف لحفظ أفضل أعمال المشارك وإنجازاته، وملف لحفظ أفضل أعمال المدرب وإنجازاته، ومجموعة من الوثائق التي تدل على مدى تقدم المدرب في الجوانب المختلفة، ويعكس قدرة المدرب والمشارك على التنظيم والترتيب والإبداع، ويرتبط بالتفكير التأملي (أي يعكس المدرب من خلاله أفكاره وآرائه).

وبناء على ما ذلك، فإنه يمكن تعريف ملف الإنجاز الإلكتروني E-Portfolio على أنه: مجلد أو سجل لتجميع أعمال المدرب أو المشارك من دروس ومحاضرات ومشاريع وتمارين، حيث تُوظف الوسائط المتعددة في عرض هذه الأعمال سواء كانت صوت أو نص أو مقاطع فيديو أو صور ثابتة أو رسوم بيانية أو عروض تقديمية، ويتم التنقل بين مكونات الملف باستخدام وصلات إلكترونية (Links)، ويمكن نشره على شبكة الإنترنت أو على أسطوانات مدمجة.CD\'s .

ويأتي توظيف ملف الإنجاز الإلكتروني في عملية التدريب كمستحدث تكنولوجي، فهو يعد أداة تقويمية موضوعية وفاعلة، يمكن الاعتماد عليها في تقويم

أداء المعلم المشـــارك وفقاً لمعايير دولية ومحلية بدلاً من الطرق الذاتية، التي كانت تتخذ حتى وقت قريب في تقويمه.

ولقد ازدادت أهمية اســـتخدام ملف الإنجاز الإلكتروني في التدريب ازدياداً مطرداً في الميدان التربوي، كونه يوثق الأداء التعليمي للمعلم ويشـــجعه على التفكير التأملي، ويعزز النمو المهني لديه، فهو يتيح الفرصـــة له للرجوع إلى ما مر به من خبرات، وبالتالي يمده بالتغذية الراجعة.

ويعد ملف الإنجاز الإلكتروني كمستحدث تكنولوجي، أحد الأساليب الحديثة المســـتخدمة في تقويم المعلم، فهو يعتبر أداة تقويمية موضـــوعية فعالة بناءً على معايير محددة، وقد ازدادت أهميته في التدريب، حيث إنه يعزز أداء المعلم، وينمي لديه مهارات عدة منها مهارات التنظيم والعرض والتفكير، كما أنه يوثق أداءه ويتيح له الفرصة للرجوع إلى ما مر به من خبرات في مرحلة معينة، مما يجعله يحسن من أدائه.

ويرى كل من **(قســـطنطينو ولورينزو)** أن لملف الإنجاز الإلكتروني فوائد كثيرة، منها: أنه يعزز التقويم الذاتي والتفكير التأملي لدى المعلمين، كما أنه يحقق الرضا الشخصي بل الابتهاج نتيجة الرضا عن مستواه، كما يعكس التجديد فعملية المراجعة المستمرة للملف تساعد على تحسين الأداء، ويوفر ملف الإنجاز الإلكتروني – أيضـاً – أدوات لامتلاك القوة والتمكن المهني، فهو يشـــجع المعلمين على تحمل أكبر قدر من المســـئولية، ويجعلهم متمكنين من تعلمهم ونموهم المهني، كما يشـــجع على التعاون، حيث إنه يعطي الفرصـــة للمعلم للمشـــاركة في النقاش مع المتعلمين ويمدهم بالتغذية المرتدة، ويوفر الدليل والبرهان على كيفية الأداء وتطوره.

وتنبع أهمية ملف الإنجاز الإلكتروني أيضاً من أنه يوثق أداء المعلم الأكاديمي؛ مما يتيح الفرصة له لتحسين أدائه ويعدل فيه، كما أنه من الممكن أن يساعد المعلم على تنمية الخبرات الشخصية لديه.

مميزات ملف الإنجاز الإلكتروني :

يتميز ملف الإنجاز الإلكتروني بمميزات عديدة، منها: أنه يُظهر الكفاءة التكنولوجية للمعلم، ويمكن الاطلاع بسهولة على ملف الإنجاز الإلكتروني الذي ينشر على شبكة الإنترنت، ويعطي الفرصة لتلقي التغذية الراجعة الفورية من أي مقيّم عبر البريد الإلكتروني، ويمكن نسخ ملف الإنجاز الإلكتروني بسهولة على أسطوانات مدمجة CD أو أي أدوات تخزين إلكترونية أخرى مختلفة، ويمكن للمقيّمين من خلال ملف الإنجاز الإلكتروني مشاهدة تجربة عرض تعتمد على الوسائط المتعددة في درس تعليمي للمعلم، أو الاستماع إلى مواقف تفاعلية بين الطلاب أو إلى آراء المعلمين التأملية بدلاً من القراءة عنها، ويسهل التحكم في ملف الإنجاز الإلكتروني من حيث حفظ المعلومات وتعديلها وعرضها، ويعرض للمعلم المادة التعليمية وأنشطته بوسائل متعددة تفاعلية على نطاق واسع، واستخدام ملف الإنجاز الإلكتروني للمعلم يقلل مخزون المعلومات التي يتضمنها، ويمثل ملف الإنجاز الإلكتروني حلاً لعيوب ملف الإنجاز الورقي، ويتميز ملف الإنجاز الإلكتروني بسهولة تخزينه في أشكال مختلفة من الملفات (صوتية، مرئية، فيديو، نصوص) وبأقل سعة وفي مكان واحد، ويوثق أداء المعلم الأكاديمي مما يتيح الفرصة لتحسين أدائه، حيث يتيح إمكانية إجراء التعديلات المباشرة (حذف، إضافة) على الملف دون الحاجة إلى إعادة العمل بأكمله.

ومن أهم مميزات ملف الإنجاز الإلكتروني أنه يدعم مجموعة من عمليات التعلم، مثل: تسجيل وتخزين الأدلة النصية، والسمعية والبصرية ومصادر التعلم، والتدريب النشط مع المشاركين محددين الأهداف الخاصة بهم، والتعاون مع الآخرين، وتحفيز المشاركين على إنتاج المشروعات بمستوى لائق بحيث يمكن عرضها للآخرين، وتشجيع المشارك من خلال تزويده بالتغذية الراجعة المستمرة، والتواصل مع مخرجات التعلم والهويات الشخصية لمجموعة من الجماهير، كما يعمل ملف الإنجاز الإلكتروني بمثابة "بيئة تعلم شخصية" التي توفر إطارا لتنظيم تدريب

المعلمين وخبرات عملهم، وإنجازاتهم، وكذلك مجموعة من أحداث التعلم القائم على الحياة.

معايير تصميم ملف الإنجاز الإلكتروني:

لا بد أن تتوفر مجموعة من المعايير عند تصميم ملف الإنجاز الإلكتروني، كما يلي:

- أن يتناسب تصميم الملف مع خصائص المشاركين واحتياجاتهم.
- أن يتعامل الملف مع جميع بيانات التقويم الكلي.
- أن يوفر الملف إجراء تعديلات علي جميع عناصر التقويم الكلي.
- أن يتوافق الملف مع الإمكانيات المادية والبرمجيات الكمبيوترية التي يمكن توفيرها في الميدان التربوي.
- أن تتميز واجهة تفاعل الملف بجودة التصميم.
- أن يتميز الملف بسهولة الاستخدام .
- أن يتميز الملف بسهولة التجوال والتنقل بداخله.
- أن يتوفر في الملف صلاحيات مختلفة للمستخدمين .

وعلى ضوء ما سبق يتضح أن ملف الإنجاز الإلكتروني للمشارك في التدريب يتيح له الفرصة لممارسة نشاط عظيم، يرتبط بتأمل المعلم فيما أنتجه وتقييم أدائه، الأمر الذي يدفعه إلى تحسين وتطوير أدائه المهني، وتطوير ذاته.

٤. **المحاكاة Simulation:** أسلوب تطبيقي يتم فيه التعليم والتعلم وفقاً لمواقف افتراضية من حيث التجربة والبحث والتحقق، وتتم عملية التعلم فيه بأن يدرس المشاركون مبادئ أساسية عن طريق تطبيقها، وملاحظة نتائج هذه التطبيقات.

ويستخدم التدريب عن طريق المحاكاة لتوضيح المعلومات التي يعلمها المشاركون بالفعل، أو لاستكشاف معلومات غير معروفة، فالمحاكاة هي طريقة لجمع المعلومات، وتصنيف هذه المعلومات بناء على النشاط المستخدم، ومن ثم تقييم المعلومات المتاحة، واستخلاص النتائج بناء على المشاهدات الحادثة.

يقصد بالمحاكاة عملية تمثيل أو نمذجة أو إنشاء مجموعة من المواقف تمثيلاً أو تقليداً لمواقف من الحياة حتى يتيسر عرضها والتعمق فيها؛ لاستكشاف

أســـرارها والتعرف على نتائجها المحتملة عن قرب، فهي تمثيل لموقف أو ظاهرة تحدث في الحياة الواقعية، حيث تتصـــف هذه البرامج بالواقعية مع مســـتخدميها، وتصـمم كنموذج مماثل لأصـل المعلومة أو التجربة؛ ليدرسـها المشـارك من خلال اتخاذ افتراض ما أو صـــناعة قرار؛ للإجابة عن الســـؤال المطروح في المحاكاة، وتستخدم هذه الاستراتيجية لدراسة المواقف التي يصعب أو يستحيل الحصول على واقعها الحقيقي لصعوبتها أو خطورتها.

أنواع برامج المحاكاة :

- **المحاكاة الإجرائية Procedural Simulation:** هي برامج صـــممت لعرض خطوات أو إجراءات تنفيذ عمل ما، مثل: محاكاة قيادة طائرة أو محاكاة تشغيل أو تركيب جهاز ما.
- **محاكاة المواقف Situational Simulation:** هي برامج تهتم بالمجال الوجداني كالاتجاهات والســـلوكيات، حيث تهدف إلي اختبار ســـلوكيات المتعلم الاجتماعية، والكشف عن اتجاهاته، مثل: تمثيل الأدوار.
- **المحاكاة الفيزيقية Physical Simulation:** هي برامج تهتم بالتجارب العلمية، فهي تتيح للمتعلم مشاهدة وإجراء التجارب العلمية.

مكونات نموذج المحاكاة:

لمحاكاة نظام ما فإن علينا تصـــنيف مكوناته لكي يمكننا بعد ذلك محاكاتها دون نقص أو تغيير. هذه المكونات هي:

١. الكيانات Entities: وهي الأشياء التي يتم تشغيلها أو التعامل معها، مثل: العملاء في الفندق أو السوق التجاري، والمواد الخام في المصنع، والرسائل في مركز خدمة العملاء، والاتصالات التليفونية في مركز الخدمة التليفوني، أو الفصل الدراسي، والمدرسة.
٢. الأنشـــطة Activities: هي الأنشـــطة المرتبطة بتشـــغيل الكيانات. هذه الأنشطة تشمل أنشطة تشغيلية، مثل: الرد على مكالمة تليفونية، أو تقطيع المعدن، أو خدمة العميل، وتشـــمل كذلك أنشـــطة مســـاعدة، مثل: تحرك

الموظف من مكان لآخر؛ لكي يستقبل العميل وضبط الآلة ونقل المواد، أو شرح درس.

٣. الموارد Resources: وهي الوسائل التي تستخدم لتشغيل الكيانات، مثل: الطبيب، والآلة، والعامل، والموظف، والعربة، والرافعة، والحاسوب، والمعلم.

٤. أدوات الضبط Controls: يقصد بها التسلسل السليم للعمليات من حيث التوقيت والمكان، فهي تحدد أين ومتى سيتم كل نشاط، وهي تحدد مسار الكيانات من مرحلة لأخرى، وأوقات عمل كل مورد من موارد النظام وأولويات العمليات.

خصائص برامج المحاكاة :

برامج المحاكاة الجيدة هي التي:

١. تقدم سلسلة من الأحداث الواضحة للمشارك، والتي تتيح له الفرصة للمشاركة الإيجابية في أحداث البرنامج.
٢. تقدم للمشارك العديد من الاختيارات التي تناسبه.
٣. تستعين بالصوت، والصور، والرسوم الثابتة، والمتحركة الواضحة والدقيقة.
٤. توجه المشارك التوجيه السليم؛ لدراسة تعتمد على تحكم المشارك في بيئة التعلم.
٥. توفر قاعدة كبيرة من المعلومات، التي يمكن أن يلجأ إليها المشارك؛ لتساعده في فهم الموضوع محل الدراسة.
٦. تمكِّن برامج المحاكاة المشارك من استيعاب الحقائق والأفكار والمشاعر، وهي الطريقة الأكثر فعالية لتحقيق الأهداف التعليمية المؤثرة بواسطة الكمبيوتر.

مميزات برامج المحاكاة :

تمتاز برامج المحاكاة بالعديد من المميزات، من أهمها ما يلي:

- تسمح للمشارك بارتكاب أخطاء لا يترتب عليها نتائج سيئة.

- تسمح للمشارك بممارسة شيء من الحرية في عملية التعلم.
- تقدم مواقف تعليمية غير تقليدية بالنسبة للمشارك، وذلك بشكل يثير تفكيره عن طريق استخدام إمكانات الكمبيوتر المتقدمة، والتي لا تتمتع بها الوسائط الأخرى.
- يمكن من خلالها دراسة العمليات والإجراءات، التي يصعب دراستها بالطرق التقليدية.
- تتيح الفرصة لتطبيق بعض المهارات، التي تم تعلمها في مواقف ربما لا تتوافر للمشارك الفرصة لتطبيقها في بيئة حقيقية.
- في معظم الحالات فإن الموقف يكون مناسبا للتعلم والتدريب على المهارات مع الكمبيوتر، والذي يشبه إلى حد كبير العالم الحقيقي.

ولكي تكون المحاكاة أداة فعالة للتدريب يجب على المدرب اتباع الخطوات التالية:

- التأكد من فهم المشاركين للمبدأ الموضوع تحت الدراسة.
- تقديم مخطط مفصل للموقف المعروض داخل السيناريو، والخطوات اللازمة لتطبيق أسلوب المحاكاة.
- في حالة وضع المشاركين خطتهم الخاصة لاختبار المبدأ العلمي، لابد من اختبار هذه الخطة قبل البدء في تنفيذها.
- وضع القواعد ونماذج العمل؛ لتطبيق أسلوب المحاكاة.
- مشاركة كل أفراد المجموعة في المحاكاة.
- طلب تقرير عن نتائج التجربة، يوضح مدى ملاحظة المشارك التجربة، واستخلاص المبدأ العلمي لها.
- تشجيع المشاركين على إضافة بعض التعديلات والتحسينات على نموذج المحاكاة، واختبار هذه التحسينات، وعرضها على الآخرين لمناقشتها.
- لا بد أن يتبع تشغيل نموذج المحاكاة بموجز يسمح للمشاركين بمقارنة خبرات المحاكاة الناتجة بالمعرفة النظرية أو الممارسة العملية الواقعية.

- تشـجيع المشـاركين على التحدث عن مشـاعرهم وانطباعاتهم أثناء تشـغيل النموذج.

وفي التدريب الإلكتروني عبر الشـبكات يتم اسـتخدام سـلسـلة من الروابط؛ لتوجيه المشـاركين – ربما – إلى بعض النصـوص المكتوبة أو بعض المناقشـات الموضـحة بالرسـوم الثابتة أو المتحركة، أو بعض تجارب المحاكاة العلمية، أو حتى بعض الملفات الموجودة على أقراص مدمجة، كما يمكن توجيه المشاركين إلى بعض المواقع المتخصصة في تقديم برامج المحاكاة، وخصوصا في مجال الفيزياء والكيمياء والهندسة والتخصصات العملية بوجه عام.

٥. المشروعات Projects:

يقصد بالمشروع النشاط الذي يتم التخطيط فيه لعمل شـيء محدد، وتعتبر العديد من الأنشـطة الإلكترونية عبارة عن مشـاريع، فمن الممكن أن يشـمل هذا النشاط المحاكاة، ولعب الأدوار ودراسة الحالة، وحل المشكلات، والمناقشات، ومن هنا يجب أن يتلقى المشارك تغذية راجعة بصفة مستمرة من زملائه للاطلاع على وجهات النظر المختلفة.

ويضـم المشـروع كل الفوائد الصـغيرة التي تحققها التكليفات وذلك بتوفير فرصة للمشارك لبذل مجهول تدريبي بطول البرنامج التدريبي، وهناك أربع مجموعات رئيسة من المشروعات، هي:

- المشروعات البحثية.
- مشروعات استعراض المعارف والوثائق.
- بحوث المعلومات.
- تصميم المشروعات.

مميزات تطبيق المشروعات الإلكترونية :

توجد العديد من المميزات لتطبيق نشـاط المشـروعات الإلكترونية ويمكن توضيح هذه المميزات فيما يلي:

١. تعطي المشـاركين فرصـة لتحقيق أهدافهم الخاصـة بصـورة فردية أو ضـمن مجموعات عمل.

٢. التركيز على أداء العمل بواسطة المشارك؛ مما يزود المشارك بتجربة عملية وتشعره بالإنجاز.
٣. تطور المشروعات إحساس المتدرب بالمسئولية، التخطيط والمبادرة.
٤. توسع المشروعات مدى التدريب؛ ليشمل مجالات اهتمام المشارك وخبراته.
٥. تُمكِّن من الدراسة التفصيلية للموضوعات والمشاكل.
٦. استخدام المشاريع في أنشطة التعلم تجعل التعلم أكثر ملائمة بالنسبة للمشاركين.
٧. المنتجات النهائية للمشروعات يمكن عرضها لإتاحة فرصة لمشاركة الآخرين للاستفادة منها، ويمكن الاستعانة بآرائهم لتطويرها.
٨. توفر فرصة للمشارك للحصول على وجهات نظر، وردود للفعل كثيرة، ومتنوعة.

توظيف المشاريع الإلكترونية في بيئة التعلم الإلكترونية:

- من الممكن أن يرسل المشتركون في المشروع هذا المشروع إلى الخبراء والمتخصصين في المجال، ويطلب منهم إبداء آراءهم في المشروع، وتوضيح نقاط القوة ونقاط الضعف لتقييم المشروع.
- في بيئات التعلم الإلكترونية تتاح فرصة لنشر ما تم التوصل إليه من نتائج للمشروعات، أو عرض المشروعات كاملة للاستفادة منها، كما أن الانترنت توفر إمكانيات الحصول على المعلومات المستقاة من الخبراء والمهتمين أو من أقرانهم من خارج إطار المشروع بالاطلاع على المشروع إلكترونياً.

٦. **الاختبارات Tests / Quizzes:**

تعرف الاختبارات الإلكترونية بأنها: مجموعة من الأسئلة تُصمم إلكترونيًا؛ لقياس وتقويم مستوى أداء المشاركين في موضوع ما أو في برنامج ما، وبعد تطبيقها على المشاركين تصحح وترصد آليًا، مما يضمن المصداقية والشفافية في التصحيح مع التوفير في الوقت والجهد والمال.

ويطلق عليها المصـــطلحات: (E-exam) وتعنى الاختبارات الإلكترونية، و(Exams online) وتعنـى تصــــميم الاختبـارات عن طريق الإنترنـت، و(Exams on the Internet) وتعنـى الامتحـانـات عن طريق الإنترنـت، و(Tests on the Internet) وتعنى الاختبارات الإلكترونية عن طريق الإنترنت.

أهداف الاختبارات الإلكترونية:

تهدف الاختبارات الإلكترونية إلى ما يلي:

- قياس ما وضع الاختبار من أجله (تحصيل، استعداد، ذكاء...).
- كشف جوانب القوة أو الضعف لدى المشارك في نواح مختلفة.
- تطوير وتحسين نوعية التعلم والتعليم.
- معرفة مستوى المشاركين وتصنيفهم إلى مجموعات.
- تسهيل عملية إجراء التحليلات الإحصائية.
- تحقيق المساواة بين المشاركين مع مراعاة الفروق الفردية.
- توفير الوقت والجهد والمال لدى المعلم.
- تنشيط الدافعية للتعلم.
- تحقيق السرعة والدقة في النتائج.

مميزات الاختبارات الإلكترونية:

تمتاز الاختبارات الالكترونية بعدة مميزات من أهمها ما يلي:

- السهولة والوضوح في إعدادها وتطبيقها ومراجعة نتائجها.
- التنوع في الأســئلة الموضــوعية (الصــواب والخطأ، الاختيار من متعدد، الإكمال ...).
- إمكانية إرفاق ملف صوتي أو مقطع فيديو أو صورة مع كل سؤال.
- إمكانية تحديد وقت زمني تنازلي للاختبار يظهر أمام المشارك.
- الموضوعية فلا تتأثر بذاتية المصحح.
- المرونة حيث يمكن تطبيقها قبل الشرح أو بعده أو في أثنائه.
- إمكانية مراقبة المشاركين من جهاز المعلم أثناء أداء الاختبار.

- السرعة والدقة في طباعة وحفظ معلومات المشارك، ونتيجته عند نهاية الاختبار.
- تقدم تغذية راجعة للمشارك في حالة الإجابة الخاطئة أو الصحيحة.
- اقتصادية: حيث توفر الجهد والوقت والمال مقارنة بالاختبار التقليدي الورقي.
- توظيف التقنية الحديثة بفاعلية في العملية التعليمية لتحقيق الجودة في التعليم. وتدريب المصممين على بناء أساليب تقويم حديثة لقياس كافة جوانب العملية التعليمية .
- نشر ثقافة استخدام التقنية في التعليم بما يساعد في خلق مجتمع إلكتروني قادر على مواكبة مستجدات العصر.
- تقليل التكاليف المادية على المؤسسة بالاستغناء عن الأوراق وطباعتها، وتخفيف العبء من خلال تصحيح إجابات المشاركين ورصد درجاتها آليًا وبذلك تسهم في زيادة الإنتاجية والعمل المنظم.

عيوب الاختبارات الإلكترونية:

من أهم عيوب الاختبارات الإلكترونية ما يلي:

- صعوبة قياس المهارات العليا.
- صعوبة تصحيح الأسئلة المقالية.
- احتمال حدوث أعطال في الأجهزة أو الشبكة.
- إعداد الأسئلة يحتاج إلى وقت وجهد كبير.
- عدم الحفاظ على أمن أسئلة الاختبار وإجابات المشاركين عنها ونتائجهم فيها.

متطلبات إعداد الاختبار الالكتروني:

يتطلب إعداد الاختبارات الإلكترونية متطلبات أساسية تتمثل فيما يلي:

- توفير البنية التحتية من معامل الكمبيوتر، وخطوط الإنترنت، وبرامج متخصصة، والمشاركين والمتخصصين من القوى البشرية سواء على مستوى المبرمجين أو المسؤولين عن صيانة المواقع.
- تدريب العناصر البشرية من المدربين على مهارات إعداد الاختبارات الإلكترونية، وتصميمها، وبنائها، ونشرها.
- تدريب المشاركين على مهارات استخدام الاختبارات الإلكترونية.
- نشر الوعي بين الإداريين والمؤسسات حول جدوى استخدام التكنولوجيا في إعداد وتطبيق وإدارة الاختبارات الإلكترونية.

مراحل تصميم الاختبارات الإلكترونية:

تمر عملية تصميم الاختبارات الإلكترونية بستة مراحل هي:

أولاً : مرحلة التحليل: ويتم فيها تحديد الهدف العام للاختبار، وتحليل المادة التعليمية إلى عناصرها لصياغة محتوى الاختبار.

ثانياً : مرحلة التصميم: ويتم فيها إعداد جدول المواصفات والوزن النسبي لأسئلة موضوعات التعلم، وكتابة أسئلة الاختبار، وتحديد تعليمات الاختبار، وتحديد زمن الاختبار، واختيار أنماط الاستجابة.

ثالثاً : مرحلة الإنتاج: ويتم فيها اختيار برنامج التأليف وتنفيذ تصميم الاختبار

رابعاً : مرحلة النشر الالكتروني: ويتم فيها نشر الاختبار إلكترونياً سواء على أقراص مدمجة أو باستخدام أحد أنظمة إدارة التعلم.

خامساً : مرحلة التطبيق: ويتم فيها تجريب الاختبار على مجموعة استطلاعية، وإعلان نتائج الطلاب إلكترونياً.

سادساً : مرحلة التقويم النهائي: ويتم فيها اتخاذ قرار صلاحية البيئة الإلكترونية للاختبار وفقاً للمعايير البنائية للاختبارات الإلكترونية.

أنواع الأسئلة في الاختبار الإلكتروني:

يتوفر عبر الشبكة العديد من أنواع الأسئلة، التي يمكن استخدامها في إعداد الاختبارات الإلكترونية، وتتمثل فيما يلي:

النوع الأول: أسئلة الاختيار من متعدد.

النوع الثاني: أسئلة الترتيب.

النوع الثالث: أسئلة المطابقة أو التوصيل.

النوع الرابع: أسئلة صح أم خطأ.

النوع الخامس: أسئلة ملء الفراغات.

النوع السادس: أسئلة تحديد المواضع الجغرافية (النقاط الساخنة).

معايير الجودة في تصميم الاختبار:

يجب توافر ثلاثة مجالات في معايير جودة تصميم الاختبار تتمثل في مجال خصائص الاختبار، ومجال محتوى الاختبار، ومجال الشكل، كما يلي:

أ- معايير تتعلق بخصائص الاختبار

١. ضبط خصائص الاختبار ككل، وتتضمن:(عدد الأسئلة – عشوائية الأسئلة – وقت الاختبار – درجة النجاح – التعزيز – إرسال النتيجة).

٢. ضبط خصائص الأسئلة، وتتضمن :(تحديد الدرجة – عدد المحاولات – تنسيق الخط – التغذية الراجعة).

٣. ضبط خصائص صفحة المقدمة، وتتضمن : (الاسم – رقم المشارك – البريد الإلكتروني – تعليمات الاختبار – عنوان الاختبار).

ب- **معايير تتعلق بالمحتوى:** وهى تحدد ما يجب أن يعرفه المشارك ويستطيع عمله في المواد التدريبية المختلفة، وتقييم جودة المعلومة فى الاختبار الإلكتروني من حيث المحتوى وفقا لتوافر الخصائص التالية: (الدقة – الارتباط – الاكتمال – الإيجاز – المدى).

ج- **البعد الشكلي:** ويتم تقييم جودة المعلومات من الناحية الشكلية والتصميمية وفقا لمدى توافر الخصائص التالية :(الوسائط – الترتيب – التقديم – التفاصيل – الوضوح).

العوامل المؤثرة في تصميم الاختبارات الالكترونية وبنائها:

تؤثر في تصميم الاختبارات الإلكترونية وبنائها عوامل عديدة، من أهمها:

- الأهداف التربوية للمرحلة التعليمية.
- خصائص المشاركين.
- مهارات المشاركين.
- الغرض من الاختبار.
- أشكال التقييم الإلكتروني.
- التوافق في قدرات التشغيل.

برمجيات تصميم الاختبارات الإلكترونية:

يوجد العديد من أنظمة إدارة التعلم توفر الاختبارات الإلكترونية مثل: البلاك بورد، والمودل، كما توجد برامج تصميم الاختبارات على الإنترنت، مثل: برنامج (Flash quiz maker desktop)، وبرنامج (adobe flash)، ومن المواقع التي توفر خدمة تصميم الاختبارات موقع (Google Docs)، ومن التطبيقات الإلكترونية المجانية التي توفر تصميم الاختبارات الإلكترونية، برنامج (HotPotatoes 6.2) ، وبرنامج (Question Tools)، وبرنامج (Quiz Faber)، وبرنامج (Qedoc Quiz Maker)، وبرنامج (Course Lab 2.4).

كما يوجد العديد من البرامج التجارية التي تساعد في تصميم الاختبارات الإلكترونية، مثل : برنامج (Quiz Creator 1.6)، وبرنامج (quiz maker 2)، وبرنامج (View let Quiz 2.0.5)، وبرنامج (Quiz Builder)، وبرنامج (Question Writer 2)، وبرنامج (Respond us 3.5)، وبرنامج (Web U Test)، وبرنامج (Quiz XP)، وبرنامج (E-Testing)، وبرنامج (Articulate Quiz maker ,09).

٧. **التكليفات (التعيينات) Assignments:**

هي مهام وأنشطة على موضوعات البرنامج، يحددها المدرب، ويكلف المشارك بأدائها في المنزل، مع ضرورة التركيز من خلالها على القضايا المحورية في البرنامج، ويراعى فيها أن تكون مناسبة لمستويات المشاركين، ولا يشترط توحيدها لهم جميعا، وتتعدد صور هذه المهام والأنشطة المنزلية حسب الوظيفة أو

الهدف الذي يراد في عملية التدريب، وتنقسم إلى: مهام وأنشطة تحضيرية، ومهام وأنشطة تدريبية، ومهام وأنشطة تطبيقية، ومهام وأنشطة إثرائية، ومهام وأنشطة تقويمية.

ويتم فيها تحديد تعيينات أو تكليفات للمشاركين ويحدد فيها بدقة المطلوب من المشارك وموعد بداية ونهاية تقديم هذه التكليفات، ويمكن عرض التكليفات على صفحة البرنامج وإرسالها أو استقبالها من خلال البريد الإلكتروني، ويمكن استخدام إمكانات الدردشة والمنتديات؛ لإحداث تواصل فيما بين المشاركين لمساعدة بعضهم البعض في تكليفاتهم، التي قد تكون مختلفة لكل منهم على حدة.

مميزات التكليفات (التعيينات):

تتميز التكليفات بعدة مميزات من أهمها، ما يلي:

- تقدم حلاً مناسباً لمشكلة الفروق الفردية، فهي تسمح لكل مشارك أن يتقدم وفقا لسرعته الذاتية.
- تركز اهتمام المشارك على تعلمه الذاتي إذ يتوقف تقدمه على عمله فقط.
- تحقق بعض العدالة في التحصيل، فإذا تخلف أحد المشاركين عن ميعاد تقديمه للتعيين، فإنه يستطيع حين عودته أن يتابع من حيث انتهى هو لا من حيث وصل زملاؤه.
- تقوي الروح الاجتماعية عند المشاركين، إذ يجتمعون معا ليتناقشوا ويتعاونوا ويتشاركوا في بعض الأنشطة.

استخدام التكليفات (التعيينات):

على المدرب أن يؤمن بأهمية التكليفات المنزلية في عملية التدريب، ويعتقد في تأثيراتها الإيجابية في هذه العملية، وتعمل على إحداثها، وتسعى دوماً للحد من تأثيراتها السلبية، كما عليه أن يتحمس لتلك الواجبات، ويرغِّب المشاركين فيها، وعليه مراعاة الآتي:

- وضع لائحة للواجبات المنزلية في مكان بارز بصفحة البرنامج، وتذكير المشاركين بين الحين والآخر بمضمون هذه اللائحة من طريقة التسليم،

والمناقشة للواجبات، والمكافآت والحوافز الممنوحة، والعواقب المترتبة على عدم تسليم الواجب، أو الغش، والنقل من الغير.

- وضع تصور للمهام والأنشطة، التي يتضمنها الواجب أثناء التخطيط للموديول، ويراعى المعايير التالية:
  أ. ارتباط هذه المهام بأهداف الموديول.
  ب. صياغة المهام بلغة سهلة مفهومة.
  ج. مستوى الصعوبة مناسب، فيمكن إنجازها من قبل كل المشاركين.
  د. كونها متعددة قدر الاستطاعة، فتشمل أكثر من صورة من صور الواجبات المنزلية.
  هـ. يمكن إنجازها في وقت قصير نسبياً.
  و. اشتمالها على مهام وأنشطة موحدة، ومهام وأنشطة اختيارية.
  ز. تشتمل أيضاً على مهام، وأنشطة جماعية.
  ح. كونها قابلة للتعديل أو الإضافة إليها حسب سير التدريس.
  ط. شمولها على مهام وأنشطة خارجية.
- مراعاة المبادئ التربوية الخاصة بإعلام المشاركين بالواجب المنزلي خلال التنفيذ، وهي:
  أ. اختيار الوقت الملائم لطرحها.
  ب. اختيار الأسلوب المناسب؛ لطرح الواجب المنزلي.
  ج. التمهيد لطرح الواجب والحث على إنجازه.
  د. إرشاد المشاركين وتزويدهم بالتعليمات المطلوبة؛ لإنجاز الواجب بنجاح.
  هـ. الإجابة على استفسارات المشاركين.
- تصحيح الواجبات المنزلية، ويراعى أثناء التصحيح المبادئ التالية:
  أ. كتابة التعليقات المناسبة المشجعة.
  ب. تحديد الأخطاء الشائعة في أداء المشاركين للواجب.
  ج. تقدير درجات للواجب لكل مشارك، إن تطلب الأمر ذلك.

د. تحديد أسماء أفضل خمسة مشاركين أدوا الواجب.
هـ. تحديد أسماء المشاركين الذين يعانون من صعوبات كبيرة في أدائهم للواجب.

- مراعاة المبادئ التربوية المتعلقة بمناقشة الواجب المنزلي، ومن أهمها:
  أ. تخصيص وقت كاف للمراجعة.
  ب. اختيار الأسلوب المناسب للمراجعة.
  ج. تبيان الأخطاء الشائعة، ثم تصويبها لديهم.
  د. إعطاء الفرصة للمشاركين لطرح أي استفسارات تخص الواجب.
  هـ. الإشادة بالمشاركين الذين أنجزوا الواجب بكفاءة.
- تخصيص وقت؛ لمقابلة المشاركين الذين لديهم مشكلات تتعلق بالواجب.

٨. **المناقشة الإلكترونية E-Discussion:**

هي موقف تعليمي مخطط له ومقصود، يتم فيه طرح قضية أو مشكلة من المشكلات بهدف الوصول إلى حل لها بناء على خبرات المشاركين السابقة، ويتم طرح الآراء تحت إشراف وتوجيه من المدرب، أو بين المدرب والمشاركين، أو بين المشاركين أنفسهم، ويتم فيها استخدام أسئلة متنوعة لاستثارة الخبرات السابقة لدى المشاركين، وتثبيت المعارف الجديدة، كما تعمل على استثارة النشاط العقلي الفعّال للمشاركين، وتنمي التعاون والديمقراطية والعمل الجماعي. وهناك أنواع متعددة للمناقشة، منها على سبيل المثال لا الحصر: المناقشة التلقينية، والمناقشة الاكتشافية، والمناقشة الجدلية، والمناقشة الثنائية.

ويتميز توظيف المناقشة في التنمية المهنية الإلكترونية بالعديد من الأمور، حيث إن المناقشة الإلكترونية:

- تتسم بالتفاعل، وتشجع التعلم النشط القائم على المشاركة.
- تشجع المشاركين على التحليل، وإيجاد طرق بديلة للتفكير والعمل.

- تساعد المشاركين في استكشاف تجاربهم؛ مما يساعدهم في أن يصبحوا مفكرين ناقدين.

توظيف المناقشة في بيئة التعلم الالكترونية

غالباً ما تمثل المناقشة قلب البرنامج الإلكتروني، إذ يتم تفعيل المناقشة إلكترونياً من خلال: القوائم البريدية، والتي تركز على مواضيع معينة، وبرامج المؤتمرات الالكترونية، وغرف الدردشة أو المحادثة وغيرها، وكل هذه الخيارات تسمح بالاتصال المتزامن وغير المتزامن.

وهناك عدة اعتبارات يجب مراعاتها عند التخطيط لاستخدام المناقشة، تتمثل فيما يلي:

- التقديم، ويشتمل عنصر التقديم على أربعة أجزاء هي: الأهداف التعليمية، والغرض من المناقشة، والارتباط، والمنظم التمهيدي.
- توجيه المناقشة، حيث يبدأ المعلم المناقشة وعليه توجيه المناقشة إلى مسارها الصحيح لتحقيق الأهداف المرجوة، والتأكد من أن جميع المشاركين قد ناقشوا.
- تلخيص المناقشة، وهذه الخطوة يمكن تدوينها على لوحة المناقشة حيث تلخص المناقشة ويضاف التعليقات التي تحاول تصحيح الاتجاه أو تطوير الأفكار المطروحة بشكل مختصر.

الخطوة الثامنة: **تحديد استراتيجيات التدريب**:

يتوقف نجاح التنمية المهنية الإلكترونية على تحديد الاستراتيجية المناسبة والمستخدمة للتنمية المهنية عن بعد، وعلى نوعية الوسائل والأدوات التكنولوجية المستخدمة فيها لنقل وتوصيل محتوى التدريب للمعلمين، وعلى احتياجات واهتمامات المعلمين، وطبيعة المادة العلمية.

وتعد الاستراتيجيات أحد سبل التنمية المهنية، والتي تتضمن الإطار العام لعملية التنمية المهنية والمحتوي على مكونات التنمية المهنية وسيناريوهات إعدادها، والملائمة لفئة المعلمين والتي تساعد المعلمين على الارتقاء بمستواهم العلمي والمهني والأكاديمي بما يعود بالإيجاب على مستوى المتعلمين، ورفع مستوى العملية التعليمية، وفيما يلي نتناول الاستراتيجيات بشيء من التفصيل.

أسس اختيار الاستراتيجيات:

إن اختيار استراتيجية التنمية المهنية المناسبة يسهم في زيادة كفاءة وفاعلية عملية التنمية المهنية للمعلمين أكثر من أي عامل آخر، ولذلك يجب اختيار الاستراتيجية المناسبة بأسلوب موضوعي منظم، وعند اختيار الاستراتيجية يجب توفير عاملين مهمين، ألا وهما:

١- الملاءمة: فلا توجد طريقة واحدة يمكن اعتبارها الطريقة المثلى التي تنطبق على كل المواقف أو كل الأهداف، فيجب على مصمم نظم التنمية المهنية أن يختار الاستراتيجية الأكثر ملاءمة لتحقيق أهداف التنمية المهنية، وطبيعة المؤسسة، والإمكانات والمعدات المتاحة، وخلفية المتدربين، وقدرات المدربين.

٢- استخدام طرق متنوعة: فيقوم المدرب الناجح بتطوير مهاراته في استخدام تشكيلة كبيرة من الطرق والأساليب، ويجب على المدرب أن يختار من بين هذه الطرق تلك التي تؤدي إلى وصول المعلمين إلى الهدف بشكل أفضل.

وتعد استراتيجيات التنمية المهنية عبر مواقع الويب من أكثر الاستراتيجيات انتشارا نظراً لتقديمها مصادراً إلكترونية متنوعة تعرض على الإنترنت خاصة برامج وخدمات الجيل الثاني للويب، حيث إنها تقدم خدمات ومواقع تعليمية متنوعة، ويتطلب ذلك تصميم مواقع التنمية المهنية في ضوء الاستراتيجيات المقترحة، وتوظيف أدوات الويب لتحقيق هذه الاستراتيجية.

استراتيجيات التنمية المهنية عبر الإنترنت:

تعتمد برامج التنمية المهنية للمعلمين عبر الإنترنت على العديد من الاستراتيجيات التدريبية، من أهمها ما يلي:

أولاً: استراتيجية التعلم الذاتي Self-Learning Strategy:

للتعلم الذاتي أهمية كبيرة في تحقيق النمو المهني للمعلمين، حيث يعترف هذا الأسلوب باستقلالية المعلم، وتوفير جو من الديمقراطية والحرية أثناء نموه المهني؛ مما يساعد على ابتكار الأساليب التدريسية التي تحقق النمو المهني الذاتي.

ويشير "مصطفى عبد السميع محمد"، و"سهير محمد حوالة" إلى ضرورة التعلم الذاتي في العملية التعليمية، وذلك للأسباب التالية:

(أ) تراكم المعرفة بشكل متزايد، وعدم استطاعة المؤسسات التعليمية تقديم كل هذه المعرفة في فترة زمنية محددة.

(ب) أصبح اكتساب مهارات التعلم الذاتي أمراً ملحاً، وموجها إلى مهارة تحصيل المعارف أكثر من المعارف نفسها.

(ج) ظهور أساليب جديدة في التعليم قائمة على التعلم الفردي، مثل: التعليم المبرمج، والتعليم بمساعدة الكمبيوتر.

(د) تزايد أعداد المتعلمين بشكل لا يسمح باستيعابهم في المؤسسات التربوية.

(هـ) الحاجة إلى التعليم المستمر والذي يؤدي إلى القضاء على مشكلة تقادم المعارف والمهارات التي تقدم بالمؤسسات التربوية.

إن امتلاك المعلم لمهارات التعلم الذاتي يساعده على مواكبة التطور السريع في مجال تكنولوجيا المعلومات، ويزيد من دافعيته نحو التعلم طوال الحياة، كما أنه يراعي الفروق الفردية بين المعلمين، ويساعد في التغلب على مشكلة الوقت التي غالبا ما تحول دون استمرار المعلمين في التعلم والتنمية المهنية المستدامة، ولاسيما عندما تكون التنمية المهنية مطبَّقة إلكترونياً عبر الإنترنت.

ثانياً: استراتيجيات التعلم التعاوني الإلكتروني (Electronic Co-Operative Learning Strategy):

هي استخدام التعلم التعاوني وأساليبه والتفاعل بين مجموعات المتدربين في بيئة التعلم عبر الإنترنت، وفيها يتعاون المتدربون معًا لتحقيق هدف تعليمي محدد، ككتابة ورقة بحثية أو البحث عن مفهوم ما على الشبكة، وعندما يعرف المتدربون أن

أبحاثهم سوف تنشر عبر شبكة الإنترنت فسوف يكونون أكثر حرصًا على أن يبذلوا قصـــارى جهدهم في المشـــروع الذي ينفذونه، كما أن الأبحاث عبر الشـــبكة تجعل المتدربين يستفيدون أكثر من معرفة ملاحظات المدربين على الأوراق التي ينشرونها بالإضافة إلى آراء الآخرين التي يبدونها في تقييم هذا العمل.

ويمكن أن يتم التفاعل في استراتيجية التعلم التعاوني الإلكتروني عن طريق ورش العمل الجماعية، وأيضًا عن طريق المشروع الجماعي الذي يتم بشكل رئيسي بين المتدربين بعضــهم البعض وبين المتدربين ومصــادر التعلم، بينما يكون المدرب بمثابة المراقب والمشرف دون تدخل في التفاعل فيما بينهم، وتستخدم في هذه الحالة نظم الحوار المباشر وقوائم النقاش والبريد الإلكتروني كأدوات أساسية للتواصل في هذا النمط من التعليم.

وأكدت دراســـــة "داكورث" (Duckworth) أن التعلم التعاوني المبني على الإنترنت من الأســـاليب الفعالة في تنمية التحصـــيل الأكاديمي، واكتســـاب المعرفة للمتعلمين لما يتضـــمنه من تفاعلات تســـاعد على إيجابية المتعلمين وبحثهم عن المعلومات وتبادلهم الخبرات فيما بينهم داخل المجموعات أكثر من التعلم التعاوني التقليدي، كما أن التعلم التعاوني الإلكتروني يســـاعد على تنمية الاتجاهات الإيجابية نحو عملية التعلم لما يتضمنه من وسائل تعمل على تحقيق التعلم بفاعلية وحرية في عملية التعلم.

وبذلك يعد التعلم التعاوني الإلكتروني اســـتراتيجية مفيدة جدا بالنســـبة لتدريب المعلمين، مع مراعاة التنسيق الجيد بين أفراد المجموعات وتقسيمها بشكل مناسب بحيث يتم الحصـــول على منتوجات قابلة للنقاش من قبل جميع المجموعات، ويكون هناك تنافس بين أفراد المجموعات مما يولد تعلما فعالا، فيمكن توظيف استراتيجيات التعلم التعاوني إلكترونيا من خلال أداء المعلمين للمهام تعاونيا، وتقييم بعضـــهم البعض؛ مما يســـاعد على تكوين بيئة تنمية مهنية تفاعلية، تســـاعد على إثراء المعلمين، وتنمية مهاراتهم.

ومن أهم استراتيجيات التعلم التعاوني الإلكترونية ما يلي:

١. استراتيجية التعلم التشاركي (Collaborative Learning).

يعد التعلم التشاركي هو المناظر للتعلم الفردي في النظام التقليدي، أما النظام التعليمي الجديد فيستخدم المتدربون أجهزة الكمبيوتر في مجموعات للتعلم من خلال الأقراص المدمجة متعددة الوسائط، ودوائر المعارف التفاعلية داخل حجرات الدراسة، إضافة إلى إمكانية إشراك عدد من الأصدقاء والمعلمين للمناقشة والتحاور والنقد وتبادل الأفكار حول كافة القضايا والموضوعات التعليمية المستهدفة، وذلك من خلال شبكات المعلومات المحلية والإنترنت.

وهناك فرق بين التعلم التعاوني والتعلم التشاركي، حيث إنه في التعلم التشاركي يكون لكل متعلم دور مكمل لزملائه في العمل، وبدون إكمال دوره لا يكتمل العمل، وعلى العكس في التعلم التعاوني يقوم المتعلمون بالمهام تعاونيا بحيث إذا لم يستطع أحد المتعلمين استكمال مهمته المكلف بها فإنه يجد مساعدة وتعاونا من قبل زملائه لاستكمال العمل، وقد يشترك أكثر من متعلم في أداء مهمة واحدة في التعلم التعاوني.

ويرى "بياسوتي" (Biasutti) أن التعلم التشاركي عبر الإنترنت يعمل على تنمية مهارات وخبرات المتعلمين عبر شبكة الإنترنت، حيث يوكلون بأداء مهام تشاركيا مع أقرانهم، ويتمم عمل كل منهم عمل الآخر، مما يستدعي إتقان الأعمال الجزئية للحصول على منتج كلي جيد، كما أن التعلم التشاركي يساعد على تنمية المهارات التنظيمية والتنسيقية بين المتعلمين، والتي تبرز أثناء العمل وأداء الأنشطة التشاركية، وترى "سلوت وتينجالا" (Slotte & Tynjala) أن أهم ما يميز التعلم التشاركي أن المشارك يشعر بأنه شريك فعال في الموقف التعليمي، وعليه مسئوليات معينة لابد أن يؤديها حتى يتكامل عمل المجموعة، وقد قامت الدراسة باختبار الاتصالات والتعلم التشاركي الناجح في شركات كبيرة بواسطة متعلمين في إدارة الموارد البشرية من الذين تشاركوا في دورة التنمية المهنية في الثقافة بالتعلم الإلكتروني، والمشاركون الذين ينهون هذه الدورة تكون لهم فرصة في التعيين والعمل، فيستخدمون أداة قائمة

على الويب لدراسة تعليم الكبار في الجامعة الافتراضية، ويستخدم المشاركون نمط المناقشات عبر الإنترنت كمادة دراسية، ثم يتم تحليل المناقشات، وقد تكونت أجزاء الاتصال والمشاركة من: الأنشطة التشاركية، والاختلافات الثقافية، ودورة الإدارة، وأثبتت الدراسة فعالية الاتصال عبر الإنترنت والتأثير الايجابي للعمل التشاركي.

٢. استراتيجية التعلم القائم على المشروع (Project – Based Learning).

يعد التعلم القائم على المشروع نموذجاً تعليمياً يمكن الانتقال به بعيداً عن ممارسات قاعات التدريب التقليدية والعزلة بين المشاركين، وتمركز عملية التعلم حول المدرب، وبدلا من ذلك التأكيد على النشاطات والتمركز حول المتدرب، مع تكامل المشروع مع قضايا وممارسات العالم الحقيقي.

وأكدت دراسة "ميرلو" (Merlo) أن التعلم القائم على المشروع من الاستراتيجيات ذات التأثير الإيجابي على عملية التعلم لما لها من أنشطة ومهارات، وتكسب المشاركين المهارات الفعلية، مما يساعد على التدريب في مجال العمل، والبعد عن المعلومات النظرية، والمهارات التي لا تطبق في واقع الحياة، بالإضافة إلى أن تلك الاستراتيجية تساعد المشاركين على ربط الأفكار والمهارات بعضها ببعض، ومن ثم بناء مشروع متكامل، كما أن تلك الاستراتيجية تساعد على تخطي العقبات التي قد تواجه المشاركين أثناء بناء المشروع مما يكوّن لدى المشاركين الخبرات المتنوعة، التي تساعدهم على القيام بالأعمال المتكاملة؛ مما يدعم من تعاون المشاركين لتحقيق الهدف المشترك والانتهاء من المشروع على أكمل وجه، وقد حسنت تلك الاستراتيجية من الأداء الأكاديمي للمشاركين وحفزتهم على العمل والمشاركة والتعلم داخل القاعات بحرية، كما أكدت دراسة "تيرنر" (Turner) أن التعلم القائم على المشروع من الاستراتيجيات التي تدعم من دوافع المتعلمين نحو التعلم، وتعلم التكنولوجيا المدعمة بالتعلم القائم على المشروع، وأن هذه الاستراتيجية من الاستراتيجيات الفعالة في مجال التكنولوجيا التي تعتمد على فريق يقوم بالعديد من المهام التي تكمل بعضها بعضاً من أجل تنفيذ مشروع ما، فحين يتأكد المشارك من أن العمل الذي يقوم به سيكون جزءاً من مشروع متكامل يتحفز لأداء المهمة

الموكلة إليه على أكمل وجه محاولا الإبداع في أدائها، وأشـــارت دراســـة "شـــورت" (Short) إلى أن التعلم القائم على المشـــروع من الاســـتراتيجيات المهمة للمدرب، والتي تمده بخبرات العمل المتكامل، والعمل في جماعة.

٣. استراتيجية البحث Searching Strategy

يرى "هنري " (Henry) أن الإنترنت سـيكون تكنولوجيا منتشـرة للقراءة والكتابة والاتصـال والبحث في القرن الحادي والعشـرين، وسـتكون الفائدة من معلومات شـبكة الإنترنت محدودة، ما لم يتســـم المتدرب بالقدرة على العثور على المعلومات بطريقة تتســـم بالكفاءة والفاعلية، ويقدم ذلك للمتدربين من خلال اســـتراتيجية البحث، التي يمكن أن تساعد المتدربين ليكونوا أفضل الباحثين، وهذه الاستراتيجية تشتمل على:

أ. وضع الهدف.
ب. استخدام استراتيجية البحث الفعال.
ج. تحليل نتائج محركات البحث.
د. القراءة الناقدة وتوليف المعلومات.
هـ. الإشارة إلى المصادر.
و. انعكاس هذا العنصر على سؤال المتدربين، هل كان البحث ناجحاً؟

وتؤكد دراســـة "تســـاي وآخرين" (Tsai et al) أن المعلمين المقتنعين ببيئات الإنترنت والتعلم من خلالها يكون لديهم القدرة على استخدام استراتيجية البحث بكفاءة عبر شـبكة الإنترنت، ومن ثم يكون لاسـتراتيجية البحث عبر الإنترنت دور أسـاسـي في تعلمهم وتدريبهم على كل ما هو جديد في مجال المعرفة.

إن اســـتراتيجية البحث لها دور أســـاســـي وكبير في برنامج التنمية المهنية للمعلمين، فبالإضـــافة إلى المعلومات التي يضـــيفها فريق المعلمين ضـــمن الموقع، والتعليقات التي تزود أفراد المجموعة بالخبرات، يمكن أن يكون للبحث دور كبير، وذلك من خلال الاطلاع على الخبرات على مستوى العالم، ويمكن الاستفادة من تلك الاسـتراتيجية بشـكل مباشـر في التنمية المهنية الإلكترونية للمعلمين، وذلك من خلال طرح أنشـــطة مفتوحة بالموقع، فيطلب من المعلمين البحث عبر الانترنت عن حل

لمشكلة ما، ويتعاون المعلمون فيما بينهم في البحث عن حل للمشكلة، وعرضها على الموقع، وإبداء الرأي فيها من قبل المعلمين، وتبادل الخبرات التي تتم من خلال البحث.

٤. استراتيجية حل المشكلات (Problem Solving Strategy).

هي مجموعة الخطوات التي يحاول القائم بالحل الاستعانة بها، أو استخدامها لتسهيل التوصل إلى حل المشكلة وتيسيرها، فهي تعد مجموعة من الخطوط العامة التي يتبعها المشارك للوصول إلى حل المشكلة، وتتضمن استراتيجيات عامة أو استراتيجيات معينة، أو مساعدة، ومن الاستراتيجيات الفرعية المستخدمة لحل المشكلات: (أسلوب الاستعانة بحلول المشكلات المشابهة– أسلوب المحاولة والخطأ – أسلوب العمل للخلف – أسلوب الرسوم التخطيطية – استراتيجية المحاكاة – استراتيجية تكوين جداول أو قوائم – استراتيجية تبسيط المشكلة – استراتيجية الجمل الرياضية المفتوحة – استراتيجية البحث عن النموذج).

وفيها يتم طرح مشكلات بحثية على المتدرب عبر الشبكة من خلال صفحة المقرر، ويطلب منه توظيف ما تعلمه لحل تلك المشكلة لكن بشكل فردي، ويمكن للمتدرب مناقشة المدرب بواسطة البريد الإلكتروني أو الحوار المباشر.

وهذه الاستراتيجية تزود المشاركين بالمشكلات الواقعية، التي تتطلب تطبيق وتوظيف المعرفة السابقة من أجل إيجاد حل لهذه المشكلة.

وقد أكدت دراسة "بيترسون" (Peterson) أن استراتيجية حل المشكلات عبر الويب لها فعالية كبيرة في الدورات التدريبية للطلاب المعلمين، وأنها تزيد من كفاءتهم، وأن توظيف تكنولوجيا التعلم عبر الويب مع استراتيجية حل المشكلات يزيد من فعالية الاستراتيجية، ويساعد على التعلم بشكل أفضل، ويحفز على التعاون لحل المشكلة، واستخدام العديد من المصادر الخارجية والمتوفرة عبر شبكة الإنترنت، كما أن تطبيق تلك الاستراتيجية عبر الويب يساعد على تنمية مهارات المعلمين في التعامل مع التكنولوجيا الحديثة وشبكة المعلومات، كما أن استخدام حل المشكلات

عبر الإنترنت يزيد من دافعية المعلمين للتعامل بثقة داخل فصـــولهم، حيث أنهم يعتبرون أن الإنترنت مصــدر المعلومات الأســاســي والذي يمكن الاعتماد عليه لحل المشــكلات التي قد تواجه المعلمين، ومن ثم حل المشــكلات التي قد تواجه المعلمين داخل الفصول.

٥. **استراتيجية التعلم بالاستكشاف(Discovery Learning Strategy).**

إن العمل في بيئة التدريب الإلكتروني يعتمد أســاسًــا على النشــاط والتعلم الذاتي، فالمعلم الملتحق بهذه البرامج يكون مدفوعاً دفعًا ذاتيًا للتعلم والاكتشــاف، كما أن بيئة الإنترنت أو الشــبكات التي تعتبر العمود الفقري للتدريب الإلكتروني تشــجع على فكرة التجول والبحث والتقصــــي وأخيرًا الاكتشـــاف، ومن هنا تأتي أهمية هذه الطريقة في جعل المتدرب عن بعد يبحث عن معلومات محددة، ومن ثم يربطها معًا في محاولة للوصــول إلى أفكار وحقائق جديدة بالنســبة إليه، ولكن هذا لا يمنع من إشــراف المدرب على المحاولات المتواصــلة من جانب المتدرب للحصــول على المعارف والحقائق والمفاهيم المختلفة، ويلاحظ أنه عند اســتخدام هذه الطريقة في التنمية المهنية عن بعد يكون تحت ضــغوط معينة ترتبط بعدم وجود المدرب معه وجهًا لوجه، ومن ثم فإنه في بعض الأحيان قد يتأثر بذلك وينعكس هذا على مجهوداته الخاصــة بالبحث والاكتشــاف، ومن هنا فلابد أن يعي المدرب هذه الحقيقة ويعطي المتدرب الإحساس بأنه قريب منه، وذلك عن طريق تحديد مواعيد للاتصــال به عن طريق البريد الإلكتروني، أو حتى تليفونيًا ومواعيد تواجده على الشــبكة لإحداث تفاعل متزامن معه، وهذا سوف يدفع المتدرب لمزيد من الاكتشاف.

ويعرف "محمد جهاد جمل" التعلم بالاســتكشــاف بأنه أسـلوب تعليمي يقوم على مواجهة المتعلم بمشـكلة ما، ثم يحاول التصـدي ذاتياً لهذه المشـكلة وحلها، وفي أثناء ذلك يكتسب مفاهيم، ومبادئ عن الموضوع بصورة ذاتية وهي تساعد المشارك على تطوير قدراته على حل المشـــكلات الحاضـــرة والمســـتقبلية، وتعمل على أن يكون المشــارك مبتكراً وناقداً، وتســاعده على التفكير المنظم، وتســهم في تدعيم مبدأ التعلم

الذاتي من خلال الجهود الذاتية التي يقوم بها المشـــارك لمواجهة المشـــكلات التي يتعرض لها.

وتعتبر هذه الاستراتيجية من أفضل الطرق لحدوث تعلم قوامه الفهم، إذ إن المشارك في موقف الاكتشاف يكون مشاركاً نشطاً، ويكتسب تعلمًا فعالا ومثمراً، كما يكتسب مهارات البحث، ومهارات الملاحظة، والتصنيف، والتنبؤ، والقياس، والتفسير، والتقدير، والتصميم، وتسجيل الملاحظات، وتفسير المعلومات، وتكوين الفرضيات، واختبار صدقها، حيث إن هذه الطريقة تتطلب من المشارك استخدام حواسه وعقله وحدسه في تكامل وتناسق لحل المشكلات المعرفية التي تواجهه بموضوعية.

٦. استراتيجية العصف الذهني (Brain Storming Strategy)

وهي اســـتراتيجية تهدف إلى إثارة التفكير وقدح الذهن، وابتكار الأفكار وتوليدها، واقتراح الحلول المتعددة، وبذلك فهي نمط من التفكير النشط ينقل تربيتنا التقليدية من أســـاليب الحفظ الآلي الرتيب للمعلومات التي يســـيطر عليها القول اللفظي إلى مستويات أرقى من التفكير المبدع في هذا العصر الذي تراكمت فيه المعلومات.

فهي عبارة عن أسلوب منظم من أساليب التفكير الإبداعي، تستـــثار فيه أذهان مجموعة من الناس؛ بهدف التأمل في مشـــكلة محددة ،وتوليد أكبر قدر ممكن من الأفكار لحلّها، وتأجيل تقويم الأفـــــكار ونقدها والنظر في مدى واقعيتها إلى مرحلة لاحقة.

وللعصف الذهني مجموعة من المبادئ التالية:

١- **إرجاء التقييم:** لا يجوز تقييم أي من الأفكار المتولدة في المرحلة الأولى من الجلسة؛ لأن نقد أو تقييم أي فكرة بالنسبة للفرد المشارك سوف يفقده المتابعة، ويصـــرف انتباهه عن محاولة الوصـــول إلى فكرة أفضـــل، لأن الخوف من النقد والشعور بالتوتر يعوقان التفكير الإبداعي.

٢- **إطلاق حرية التفكير:** أي التحرر مما قد يعوق التفكير الإبداعي، وذلك للوصـــول إلى حالة من الاســـترخاء وعدم التحفظ بما يزيد انطلاق القدرات

الإبداعية على التخيل وتوليد الأفكار في جو لا يشـــوبه الحرج من النقد والتقييم، ويســـتند هذا المبدأ إلى أن الأخطاء غير الواقعية الغريبة والطريفة قد تثير أفكاراً أفضل عند الأشخاص الآخرين.

٣- **الكم قبل الكيف:** أي التركيز في جلســة العصــف الذهني على توليد أكبر قدر من الأفكار مهما كانت جودتها، فالأفكار المتطرفة وغير المنطقية أو الغريبة مقبولة، ويســتند هذا المبدأ على الافتراض بأن الأفكار والحلول المبدعة للمشــكلات تأتي بعد عدد من الحلول غير المألوفة والأفكار الأقل أصالة.

٤- **البناء على أفكار الآخرين:** أي جواز تطوير أفكار الآخرين والخروج بأفكار جديدة فالأفكار المقترحة ليست حكراً على أصحابها فهي حق مشاع يجوز لأي مشارك تحويرها وتوليد أفكار أخرى منها.

٧. استراتيجية المناقشة (Discussion Strategy)

تعد من الاســـتراتيجيات المفيدة في مجال التنمية المهنية الإلكترونية، فيمكن أن تمارس بشــكل تزامني من خلال نظم الحوار على الشــبكة، أو بشــكل لا تزامني من خلال قوائم النقاش التي تســمح بمشــاركة جميع المتدربين في النقاش بدون شــرط الوجود على الشـــبكة في نفس الوقت، ويطلق عليها أحيانا اللوحات الإخبارية، ويتم التفاعل فيها بين كل من المدرب والمتدربين من جهة، وبين المتدربين بعضهم ببعض من جهة أخرى، كما يتم تفاعل المتدربين مع مصـادر المعرفة التي يلجأ إليها البعض لدعم وجهة نظره في أثناء النقاش.

والمنـاقشـــات قد تحتوي على المعلومـات، أو تركز على الحقائق، أو قد تعرض وجهات نظر وآراء شـخصـية وأحاسيس انفعالية؛ وهذا ما يؤدي إلى استمتاع البشـر عادة بالمناقشـات ومجالات التفكير التي يظهرونها من خلالها. وهناك شــيء مختلف تمامًا يتعلق بالمناقشــات في التدريب الإلكتروني وهو أن الفرد يود أن يســمع من أي شـــخص حتى ولو كان متعلمًا أو مشـــاركاً. ونجد في التدريب الإلكتروني بعض الأشخاص منفتحين للغاية في مناقشات جادة على الرغم من كونهم انطوائيين،

ولا يستطيعون أن يفعلوا بالمثل مع أشخاص أكثر سيطرة داخل القاعة التقليدية، كما نلاحظ أن الأفكار الجديدة يمكن تقديمها واختبارها لاستخدام المناقشة الجماعية، ولذلك تناقش المجموعات تلك الموضوعات (تحت توجيه المدرب) من أجل الوصول في نهاية الأمر إلى اتفاق عام بعد طرح العديد من وجهات النظر والأفكار المتباينة؛ فالمناقشات تولد أفكارًا جديدة وتستكشف مفاهيما مركبة، كما تشجع على تحليل المعلومات والحقائق، وتنمية الاتجاهات والمعتقدات.

ويرى "الغريب زاهر إسماعيل" أن استراتيجية المناقشة الإلكترونية يجب أن تحل محل المناقشة التقليدية، فهي منتدى يتضمن محادثات إلكترونية قائمة على التفاعلات المتبادلة بين المشاركين والتعاون في عرض المعلومات وإبداء الآراء التعلمية والتعليمية، ومساعدة المتدربين في التغلب على المشكلات الزمانية والمكانية لتوقيت المناقشة، أو المشكلات النفسية التي تعوق تنفيذ مواقف المواجهة التعليمية والمشاركة فيها بجدية ونشاط.

ثالثاً: استراتيجية الأداء العملي: حيث يقوم المشارك بأداء بعض الأنشطة التطبيقية العملية، وفق إتباع خطوات محددة، ومحاكاة مقاطع الفيديو في إنتاج مواد تعليمية إلكترونية.

الخطوة التاسعة: **تحديد أساليب التقويم**: تعتمد برامج التنمية المهنية عبر الإنترنت على العديد من أساليب التقويم، وعلى مصممي البرامج تحديد الأساليب الأكثر فاعلية لتقويم مخرجات برامج التنمية المهنية، ومن أهم أساليب تقويم برامج التنمية المهنية عبر الإنترنت ما يلي:

أولاً: التقويم المعتمد على الأداء Performance Based Assessment:

تسعى عملية التدريب التي تشمل التعلم والتعليم إلى تحقيق نتاجات تعلم متنوعة مرتبطة بالمنهاج، ويتطلب اكتساب المتدرب لهذه النتاجات استخدام استراتيجيات تقويم تتوافق مع هذه النتاجات. ومن هذه الاستراتيجيات استخدام استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء، حين يتطلب إظهار المتدرب لتعلمه من خلال عمل يقدم مؤشرات دالة على اكتسابه لتلك المهارات. فالأداء يوفر للمشارك فرصة

اســتخدام مواد حســية، مثل: الأدوات الرياضــية، والوســائل البصــرية، والأزياء، والطباعة، واستخدام الحاسوب، وزراعة بعض النباتات، وأعمال الصيانة والخرائط، والجداول، والمجسمات والعينات والنماذج ...

ويعرف التقويم المعتمد على الأداء بأنه قيام المشارك بتوضيح تعلمه، من خلال توظيف مهاراته في مواقف حياتيه حقيقية، أو مواقف تحاكي المواقف الحقيقية، أو قيامه بعروض عملية يظهر من خلالها مدى إتقانه لما اكتســب من مهارات، في ضوء النتاجات التعليمية المراد إنجازها.

الفعاليات التي تندرج تحت هذا الأسلوب:

وتعد كل من الفعاليات الآتية نموذجاً ملائماً لتطبيق هذا الأسلوب، وفيما يلي شرح موجز لكل من هذه الفعاليات:

١- التقديم Presentation: عرض مخطط لـه ومنظم، يقوم بع المتعلم، أو مجموعة من المتعلمين لموضـــوع محدد، وفي موعد محدد، لإظهار مدى امتلاكهم لمهارات محددة، كأن يقدم المتدرب / المتدربين شرحاً لموضوع ما مدعماً بالتقنيات، مثل: الصور والرسومات والشرائح الإلكترونية ...

٢- العرض التوضـــيحي Demonstration: عرض شـــفوي أو عملي يقوم بـه المتدرب أو مجموعة المتدربين لتوضـــيح مفهوم أو فكرة وذلك لإظهار مدى قدرة المتعلم على إعادة عرض المفهوم بطريقة ولغة واضـــحة. كأن يوضـــح مفهوماً من خلال تجربة عملية أو ربطه بالواقع .

٣- الأداء العملي Performance: مجموعة من الإجراءات لإظهار المعرفة، والمهارات، والاتجاهات من خلال أداء المتدرب لمهمات محددة ينفذها عملياً. كأن يطلب إلى المتدرب إنتاج مجسم أو خريطة أو نموذج أو إنتاج أو استخدام جهاز أو تصميم برنامج محوسب ...

٤- الحديث Speech: يتحدث المتدرب، أو مجموعة من المتدربين عن موضـــوع معين خلال فترة محددة وقصيرة، وغالباً ما يكون هذا الحديث سرداً لقصّة، أو إعادة لرواية، أو أن يقدم فكرة لإظهار قدرته على التعبير والتلخيص، وربط الأفكار، كأن يتحدث المتدرب عن فيلم شـــاهده، أو رحلة قام بها، أو قصـــة قرأها، أو حول فكرة

طرحت في موقف تعليمي، أو ملخص عن أفكار مجموعته لنقلها على مجموعة أخرى .

٥- المعرض Exhibition: عرض المتدربين لإنتاجهم الفكري والعلمي في مكان ما ووقت متفق عليه لإظهار مدى قدرتهم على توظيف مهاراتهم في مجال معين لتحقيق نتاج محدد مثل : أن يعرض المتدرب نماذج أو مجسمات أو صور أو لوحات أو أعمال فنية أو منتجات أو أشغال يدوية.

٦- المحاكاة / لعب الأدوار Simulation / Role – Playing: ينفذ المتدرب / المتدربين حواراً أو نقاشاً بكل ما يرافقه من حركات و إيماءات يتطلبها الدور في موقف يشبه موقفاً حياتياً حقيقياً؛ لإظهار مهاراتهم المعرفية والأدائية، ومدى قدرتهم على اتباع التعليمات، والتواصل وتقديم الاقتراحات وصنع القرارات من خلال مهمة أو حل مشكلة، ويمكن أن يكون الموقف تقنياً محوسباً، حيث يندمج المتدرب في موقف محاكاة محوسب، وعليه أن ينفذ نفس النوع من الأعمال والقرارات التي يتوقع مصادفتها في عمله مستقبلاً . وفي حين تضع مواقف المحاكاة المعتمدة على الشرح في سيناريوهات مع عناصر بشرية، أو غير بشرية، فإن مواقف المحاكاة المحوسبة المبنية تقنياً تقدم موقفاً على شاشة الكمبيوتر. يمكن خلال هذا الموقف أن يظهر المتدرب قدرته على اتخاذ القرارات حيث يقدم البرنامج المحوسب مئات من المواقف والعناصر المختلفة .

٧- المناقشة / المناظرة Debate: لقاء بين فريقين من المتدربين للمحاورة والنقاش حول قضية ما، حيث يتبنى كل فريق وجهة نظر مختلفة، بالإضافة إلى محكم (أحد المتدربين) لإظهار مدى قدرة المتدربين على الإقناع والتواصل والاستماع الفعال وتقديم الحجج والمبررات المؤيدة لوجهة نظره.

خصائص التقويم المعتمد على الأداء:

يتصف التقويم المعتمد على الأداء بمجموعة من الخصائص منها:

١- يركز على الأداء الحقيقي للمشارك، وذلك بربطه بمواقف واقعية أو قريبة من الواقع بمهمات أدائية يتفاعل معها المشارك.

٢- تقويم مباشـــر للأدوار كما هو في واقع الحياة أو يحاكيها حيث تقوّم فيه المهارات المعرفية والأدائية والوجدانية وبذلك يستمد مصداقيته وصدقه .

٣- تقويم متكامل يركز على تقويم العلميات والنواتج .

٤- يتيح للمشـــارك دوراً إيجابياً وفعالاً في البحث عن المعلومات من عدة مصادر ومعالجتها .

٥- يزود المشـــارك بفرص حقيقية للقيام بعملية التقويم الذاتي أثناء تنفيذ مهمة أو عمل أو مشروع .

٦- يشـــترك المشـــارك مع المدرب في وضـــع معايير تقويم الأداء ومســـتويات الأداء على هذه المعايير.

٧- يعطي المشـارك والمدرب فرصـة تعديل إجراءات، ومهام التقويم، بناءً على التغذية الراجعة من أي منهما، وبذلك تشـجع المشـارك على الوصـول إلي مستوى عالٍ من الجودة .

٨- يعطي المشـــارك مجالاً للدفاع عن أدائه بالحجج، والبراهين لتبريرها منطقياً وعملياً .

خطوات تصميم التقويم المعتمد على الأداء

تمرّ عملية تصميم التقويم المتعمد على الأداء بالخطوات الآتية:

١- تحديد الغرض من التقويم بشكل واضح .

٢- تحديد النتاجات الخاصة المراد تقويمها .

٣- تحديد ما يراد تقويمه بشـــكل واضـــح من مهارات معرفية، ووجدانية، واجتماعية، وأدائية، ونوع المشكلات المراد حلها من قبل المشاركين.

٤- ترتيب النتاجات حسب الأولوية والأهمية.

٥- كتابة القائمة النهائية للمهارات والعمليات المطلوب تقويمها.

٦- انتقاء المهمات التقويمية المناسبة والمنسجمة مع النتاجات.

٧- تحديد وقت الإنجاز.

٨- تحديد المعايير ومستويات الأداء.

٩- انتقاء الأداة : سلم تقدير – وقائمة رصد – وسلم تقدير لفظي – والسجل القصص (سجل المعلم / المدرب) – وسجل وصف سير التعلم (سجل المتعلم / المتدرب).

١٠- تحديد ظروف، وشروط الأداء، مثل: الأجهزة والمعدات والمواد المطلوبة.

دور المدرب في تطوير واستخدام التقويم المعتمد على الأداء:

يلعب المدرب دوراً مهما في تطوير واســـتخدام التقويم المعتمد على الأداء من خلال ما يلي:

- تحديد نتاجات التعلم (العامة والخاصة) التي يجب أن يظهرها المشارك.
- إعداد قائمة بالمهارات المطلوب إظهارها، وإعلام المشارك بها.
- تحديد فيما إذا كان الأداء فردياً أو جماعياً.
- مشاركة المشاركين في بناء معايير التقويم.
- التعبير عن الأداء بأنواع من السلوك يمكن مشاهدتها.
- وضع جدول زمني للإعداد والأداء.
- الاطّلاع على خطط المشاركين حول الأداء المراد تطبيقه.
- مساعدة المشاركين في الحصول على المواد والتجهيزات.
- مراقبة المشاركين في مراحل مختلفة أثناء أداء المهمات.
- تزويد المشاركين بتغذية راجعة، واقتراحات حول تطّورهم بعد تقديمهم الأداء.

دور المشارك في التقويم المعتمد على الأداء:

يلعب المشارك دوراً مهما في التقويم المعتمد على الأداء من خلال ما يلي:

١- المشاركة الإيجابية في وضع معايير الأداء.

٢- المشاركة الإيجابية في وضع مستويات الأداء.

٣- إظهار الجدّية في التعامل مع اقتراحات وملاحظات المدرب.

٤- تحمل مسؤولية إظهار التعلم ومدى التقدم.

٥- جمع الأدلة والمعلومات والبيانات المتعلقة بالمهمة.

٦- المشاركة في تقويم الآخرين بتسجيل الملاحظات.

٧- المشاركة في تطوير البرنامج التقويمي من خلال التغذية الراجعة.

٨- التواصل مع الزملاء واحترام الرأي والرأي الآخر.

٩- التعاون مع الزملاء في محاولات البحث عن المعلومات والبيانات.

ثانياً: التقويم القائم على الاختبارات:

وفيه يستجيب المشارك لاختبار قبلي/ بعدي يغطي محتوى الموديولات الستة للبرنامج، بالإضافة للاختبار القبلي/ البعدي الخاص بكل موديول والذي يحدد من خلال نتائجه حاجته لدراسة الموديول.

أنواع الاختبارات الكتابية:

يمكن تصنيف الاختبارات الكتابية إلى أنواع وفق التالي:

- الاختبارات التحصيلية هي التي تستخدمها في تقويم تحصيل المشاركين، وتوجد عدة أنواع من الاختبارات التحصيلية ومن أكثرها شيوعاً في التدريب ما يلي:

١. الاختبارات الشفوية: وفيها تُقدِّم الأسئلة إلى المشاركين شفاهة أو باستخدام البطاقات أو عن طريق الأجهزة (مسجل أو حاسوب أو تلفاز أو غير ذلك) شريطة أن يُقدم المشاركون الإجابة شفاهة.

٢. الاختبارات الأدائية (العملية): وهي الاختبارات التي تقيس الأداء العملي.

٣. الاختبارات التحريرية، وتنقسم اسئلتها إلى الأنواع الآتية:

- **المقالية:** ويُسمى هذا النوع بهذا الاسم؛ لأن المشارك يكتب فيه مقالاً كاستجابة للموضوع أو المشكلة التي يطرحها السؤال، كما يُسمى أحياناً باختبارات التزويد، حيث يُطلب من المشاركين أن يُزودنا بإجابة مكتوبة لسؤال معين أو عدد من الأسئلة. والاختبارات المقالية لها نوعان هي: مقالي قصير الإجابة (الاستجابة المحددة)، ومقالي طويل الإجابة (الاستجابة الحرة)
- **الموضوعية:** وتشمل: أسئلة الصواب والخطأ، والاختيار من متعدد، والتكميل والتتمة، وإعادة الترتيب، والمزاوجة (المقابلة) بين جزئي الجملة

خصائص الاختبارات الجيدة:

تتصف الاختبارات بالفاعلية عندما تحقق ما يلي:

- تغطي كل جوانب التعلم لا جزئيات منه.
- تغطي مجالات مختلفة من المعرفة (إجرائية، حقائق، مهارات تفكير)
- تكون متنوعة وشاملة لجميع أنواع الأسئلة (المفتوحة – الاختيار من متعدد...إلخ)
- لا تكون أسئلتها مضللة ولا تحمل أكثر من معنى.
- ان تكون تشخيصية وتعطي تغذية راجعة جيدة (مفيدة ومشجعة على التعلم، وليست قائمة على المنافسة والمقارنة بين المشاركين).

عند تصميم الاختبارات التحصيلية يجب مراعاة التالي:

- التأكد أن المشاركين يعرفون المهارات المراد اختبارهم فيها مقدما.
- يقيس الاختبار مستويات التفكير المختلفة.
- يغطي الاختبار جميع المهارات المتعلقة بالبرنامج التدريبي.
- في المواد العلمية يجب على المشاركين إثبات كفاءتهم في استخدام الأسلوب العلمي وفهمهم لمحتوى البرنامج.

ثالثاً: التقويم القائم على الملاحظة: وفيه يقوم المدرب بملاحظة أداء المشاركين قبل وبعد مرورهم بالبرنامج، حيث يتم في هذا النوع من التقويم كشف ورصد سلوك المشاركين أثناء ممارستهم مهمة من المهام في موقف تعليمي محدد بهدف التعرف على مستوى الأداء والعمليات التي استخدمت فيه. والملاحظة قد تكون موضوعية يقوم فيها الملاحظ بتسجيل ما يراه باستخدام قوائم التقدير (checklists) بدون إصدار حكم معين، وقد تكون الملاحظة تفسيرية، بحيث يصدر الملاحظ حكماً حول ما سجله ويقدم تفسيراً للشواهد التي جمعها حول تعلم المشارك.

ويعرف التقويم بالملاحظة بأنه عملية يتوجه فيها الملاحِظُ (المرشد، الأقران) بحواسه المختلفة نحو المشارك بقصد مراقبته في موقف نشط، وذلك من أجل الحصول على معلومات تفيد في الحكم عليه، وفي تقويم مهاراته وقيمه وسلوكه وأخلاقياته وطريقة تفكيره.

خطوات تصميم التقويم بالملاحظة:

- تحديد الغرض (الهدف) من التقويم بالملاحظة.

- تحديد نتاجات التعلم المراد ملاحظتها.
- تحديد الممارسات والمهمات المطلوب ملاحظتها، ومؤشرات الأداء.
- ترتيب الممارسات والمهمات المطلوبة ومؤشرات الأداء في تسلسل منطقي.
- تصميم أداة تقويم (سلم تقدير، قوائم شطب ... الخ) لهذه الممارسات والمؤشرات.

رابعاً: التقويم القائم على مراجعة الذات Reflection Assessment:

يعرف التقويم القائم على مراجعة الذات بأنه تحويل الخبرة السابقة إلى تعلم بتقييم ما تعلمه، وتحديد ما سيتم تعلمه لاحقاً، والتمعن الجاد المقصود في الآراء، والمعتقدات، والمعارف، من حيث: أسسها، ومستنداتها، وكذلك نواتجها، في محاولة واعية لتشكيل منظومة معتقدات على أسس من العقلانية والأدلة، كما أن التقويم القائم على مراجعة الذات يمثل عملية الرجوع إلى ما وراء المعرفة للتفكير الجاد بمغزاها من خلال تطوير استدلالات، فالتعلم عملية اشتقاق مغزى من الأحداث السابقة والحالية للاستفادة منها كدليل في السلوك المستقبلي.

آليات التقويم بمراجعة الذات:

تتم فاعليات التقويم بمراجعة الذات من خلال ثلاث آليات رئيسة، تتمثل فيما يلي:

١. **تقويم الذات:** يتمثل في قدرة المشارك على الملاحظة والتحليل والحكم على أدائه بالاعتماد على معايير واضحة، ثم وضع الخطط لتحسين وتطوير الأداء بالتعاون المتبادل بين المشارك والمدرب.
٢. **يوميات المشارك:** الأنموذج (مذكرة) يكتبه المشارك، يتضمن خواطره حول ما قرأه أو شاهده أو سمعه، ويوضع هذا الأنموذج في " ملف المشارك" أو يكتبه مباشرة في سجل سير المشارك.
٣. **ملف الطالب:** ملف يتضمن نماذج من أعمال المشاركين واهتماماتهم التي يتم انتقاؤها بعناية لتظهر مدى تقدم المشارك عبر الوقت.

مراحل تصميم التقويم بمراجعة الذات:

يمر تصميم التقويم بمراجعة الذات في ثلاث مراحل رئيسة، تتمثل فيما يلي:

- **مرحلة الإعداد**، وتشمل ما يلي:
  - تحديد نتاجات التعلم المراد تقويمها.
  - تحديد مهام ونشاطات مناسبة للنتاج المراد تقويمه.
  - تحديد الظرف المطلوب للأداء، مثل: الوقت، والتكنولوجيا المستخدمة، .... إلخ.
  - اعتماد معايير لتقويم الأداء.
  - اعتماد معايير لتقويم مراجعة الذات.
- **مرحلة التنفيذ**، وتشمل ما يلي:
  - انتقاء دليل أو مؤشر يدل على التعلم.
  - وصف الدليل أو المؤشر الذي تم انتقاؤه.
  - تحليل الدليل أو المؤشر لإظهار مدى ارتباطه بالمهمة ونتاج التعلم.
  - تقويم الدليل لبيان نقاط القوة التي يظهرها والحاجات المستقبلية.
- **مرحلة المعالجة**، وتشمل ما يلي:
  - تقويم مراجعة الذات مع المدرب (كتغذية راجعة).
  - تقرير الخطوات الراجعة مع المدرب.

خامساً: التقويم بالتواصل Communicational Assessment:

يتواصل المدرب مع المشاركين قبل التدريب وجها لوجه، وأثناء التدريب عبر الإنترنت، وبعد التدريب وجها لوجه؛ بهدف جمع معلومات عن مدى التقدم المحقق من قبل المشاركين وطبيعة تفكيرهم وأسلوبهم.

ويعد التقويم بالتواصل أسلوباً لجمع المعلومات من خلال فعاليات التواصل عن مدى التقدم الذي حققه المشارك، وكذلك معرفة طبيعة تفكيره، وأسلوبه في حل المشكلات.

آليات التقويم بالتواصل:

تتم فاعليات التقويم بالتواصل من خلال آليتين رئيسيتين، تتمثلان فيما يلي:

١. **المقابلة:** وهي لقاء محدد مسبقاً بين المشارك والمدرب، يمنح المدرب فرصة الحصول على معلومات تتعلق بأفكار المشارك واتجاهاته نحو موضوع

معين، أو تقويم مدى تقدم المشارك (في مشروع، أو بحث، ...إلخ) إلى تاريخ معين، من خلال النقاش، ومن ثم تحديد الخطوات اللاحقة واللازمة لتحسين تعلمه .

٢. **الأسئلة والأجوبة:** وهي أسئلة مباشرة من المدرب إلى المشارك لرصد مدى تقدمه، وجمع معلومات عن طبيعة تفكيره، وأسلوبه في حل المشكلات، وتختلف عن المقابلة في أن هذه الأسئلة وليدة اللحظة والموقف وليست بحاجة إلى إعداد مسبق.

خطوات تصميم التقويم بالتواصل:

يمر تصميم التقويم بالتواصل بعدة خطوات رئيسة، تتمثل فيما يلي:

- تحديد الغرض (الهدف) من التقويم بشكل واضح.
- تخصيص كل الانتباه وتركيزه على التقويم.
- تحديد الوقت المناسب للتقويم.
- تهيئة الجو المناسب للتقويم.
- استخدام التعبيرات اللغوية المناسبة لمستوى المشارك.
- انتقاء الأسئلة المناسبة وحسن صياغتها.
- الإنصات والإصغاء الواعي في التقويم.
- إعداد أداة التقويم المناسبة لتسجيل المعلومات التي تم الحصول عليها من التواصل.
- تحليل البيانات.
- إعداد تغذية راجعة للمشارك.
- صياغة الخطوات اللاحقة.

المرحلة الثالثة: **مرحلة التصميم**:

في هذه المرحلة يقوم المصمم بتصميم صفحات المحتوى إلكترونياً قبل دمجها في برنامج إدارة المحتوى الإلكتروني، وتشتمل هذه المرحلة على أربع خطوات، هي:

الخطوة العاشرة: اختيار لغة وبرمجيات تأليف المحتوى إلكترونياً: تتعدد الأدوات والبرامج التي تستخدم في إنشاء محتوى تدريبي في شكل إلكتروني يتم عرضه على شبكة الويب، وتتميز تلك البرامج بالعديد من المزايا منها إنشاء صفحات الويب والأنشطة التعليمية والاختبارات وشاشات عرض المحتوى، وإدراج وحدات تعليمية بجميع أنواعها، وكذلك الأنشطة التفاعلية التي تساعد في عملية الاتصال بين المشارك والبرنامج التدريبي.

وظائف أدوات وبرمجيات تأليف المحتوى:

تتعدد وظائف أدوات وبرمجيات تأليف المحتوى الإلكتروني، ومن أهمها ما يلي:

- إنشاء وعرض المحتوى العلمي داخل النظام.
- إنشاء انشطة تفاعلية بين المشارك والبرنامج التدريبي.
- استيراد الوحدات التعليمية المختلفة.
- ربط الوحدات التعليمية ببعضها.
- إنشاء القوالب لصفحات عرض المحتوى.
- تسهيل إعادة استخدام الوحدات التعليمية.
- إنشاء الاختبارات ووسائل التقييم المختلفة.
- تصدير الوحدات التعليمية بأشكال مختلفة.

مميزات أدوات وبرمجيات تأليف المحتوى:

من المميزات التي يوفرها استخدام أدوات تأليف المحتوى ما يلي :

- طريقة سريعة للحصول على الوحدات التعليمية المصممة في شكل إلكتروني.
- لا تحتاج لمعرفة عميقة بلغات البرمجة.
- تسهل إعادة استخدام الكائنات التعليمية.
- يمكن تصديرها وصياغتها بأشكال مختلفة: صفحات إنترنت، معايير سكورم، فلاش ... إلخ.
- إمكانية إضافة الاختبارات الذاتية.

سلبيات أدوات وبرمجيات تأليف المحتوى:

تنحصر سلبيات أدوات وبرمجيات تأليف المحتوى الإلكتروني فيما يلي:

- تقييد مصمم المحتوى في طريقة العرض وعدم القدرة على إضافة أي أفكار جديدة، حيث تتميز تلك البرامج بالتشابه في طريقة عرض المحتويات مالم يكن المصمِّم قادراً على إضفاء الحيوية والتنوع على الكائنات التعليمية المصممة بهذه الأدوات.
- التكلفة التي يتطلبها استخدام أدوات التأليف مازالت متفاوتة نسبيا بحسب نوع البرامج المستخدمة.

أنواع برمجيات تأليف المحتوى عبر الإنترنت:

تختلف برمجيات تأليف المحتوى عبر الإنترنت باختلاف طبيعة المحتوى، وتنقسم إلى قسمين رئيسيين، هما:

أولاً: برمجيات تأليف المحتوى الثابت:

يعتمد العديد من المصممين عند تصميم البرنامج الإلكتروني على لغة HTML كلغة أساسية لإنتاج صفحات محتوى المقرر إلكترونياً؛ وذلك للأسباب التالية:

- إن لغة HTML غير مرتبطة بنظام تشغيل معين، وبالتالي يمكن إظهار الصفحة المصممة على أي جهاز، أيًّا كان نظام التشغيل الموجود به، وأيًّا كان نوعه.
- يتم تفسير الأوامر مباشرة من قبل المستعرض؛ مما يُمكِّن من إجراء التعديلات المطلوبة على الموقع بكل يسر وسهولة.
- لغة بسيطة وسهلة، ولا تحتاج لمعرفة مسبقة بلغات البرمجة، بل إن كل ما يحتاجه المصمم هو ترتيب الأفكار وتنظيمها.
- إمكانية إنشاء الجداول بداخل الصفحة، وبالتالي وضع البيانات بشكل منظم.
- إمكانية إدراج ملفات وسائط متعددة، بالإضافة إلى النصوص؛ مما يجعل

الصفحة أكثر حيوية.

- الربط بين صفحات المعلومات المختلفة بأوامر بسيطة.
- توجد عدة إصدارات منها، ويتيح كل إصدار حديث إمكانيات جديدة.
- إمكانية الكتابة باللغة العربية بسهولة.
- إن لغة HTML تتقبل أكثر من لغة واحدة في نفس الصفحة، فتُمكِّن من إضافة أي نصوص برمجية بكل يسر إلى الصفحة، مثل: نصوص الجافا JAVAالبرمجية، أو JAVA Script ، أو نصوص DHTML الديناميكية.
- تعد لغة HTML اللغة القاعدة للكثير من برامج التصميم، مثل: برنامج Front Page، الذي بُني كلياً على لغة HTML .
- يسهل دمج لغة PHP اللغة الرئيسية لبرنامج إدارة المحتوى، ضمن ملفات HTML.

ثانياً: برمجيات تأليف المحتوى المتغير:

تتوفر العديد من برمجيات تأليف المحتوى المتغير المجانية والتجارية، ومن أمثلة هذه البرمجيات:

- **برنامج لاكتشر ميكر ٢ (Lecture Maker 2):** هو أحد برامج إعداد المحاضرات وتأليف محتوى التدريب الإلكتروني التي تمكِّن من إنشاء الدروس التفاعلية والأنشطة التي يمكن نشرها بسهولة وبطرق مختلفة ومخرجاته متوافقة مع معايير SCORM.
- **برنامج كورس لاب (Course Lab):** يوجد العديد من السمات التي يتميز بها برنامج كورس لاب، حيث يمكن إنشاء وتحرير المواد التدريبية، والنشر في نظامِ إدارةِ التعلّم، الذي يدعم المعيار SCORM 2004 ، ولا يتطلب معرفة المستخدم بلغة html أو أي لغة برمجية أخرى، والقدرة على بناء اختبار داخل النموذج (تصميم بيئة امتحانات متكاملة)، ووجود شخصيات – يسهل بناء المواد التعليمية من دون أي تعقيد، ووجود واجهة مفتوحة تسهل استخدام مكتبة الكائنات، وإمكانية إضافة الوسائط من: فلاش، جافا، الفيديو بعدة أنواع، وغير

ذلك، وإمكانية استيراد عروض تقديمية (PowerPoint) داخل المحتوى التعليمي، ويمكن من خلاله إنتاج أعمال تفاعلية تقوم على الرسوم المتحركة بشكل مباشر، وقد تم بناؤه بطريقة بسيطة لوصف العمل، ويمكن بخبرة بسيطة في الجافا سكريبت تقديم سمات جديدة للكائنات وبناء وظائف تشغيل جديدة خاصة بك، ولا يحتاج إلى برامج الجافا للتعامل مع النظام أو تشغيل المخرجات، ويتضمن مجموعة من القوالب الجاهزة للاستعمال المباشر والقدرة على إعادة استعمال كائن تم إدراجه في أحد النماذج، ويمتلك أدوات قوية ومتطورة في إنشاء السيناريو، ويعتمد بناء أي مقرر على استخدام مجموعة من الأغراض الموجهة.

- **برنامج ربتفيتي (Raptivity):** يمكن من خلال هذا البرنامج إنشاء محتوى تعليمي تفاعلي وإضافته إلى محتوى تعلم إلكتروني تم إنشاؤه من خلال أداة تأليف أخرى بسرعة وسهولة، ويحتوي على مكتبة تفاعلية مبنية مسبقاً تحتوي على أفضل التدريبات في مجال التصميم التعليمي، وبعد إنشاء التفاعل يمكن تحويله إلى ملف فلاشي يناسب المئات من أدوات التعلم الالكتروني (LMS)، ويدعم هذا البرنامج نظريات التعلم وهذا ما يميزه عن غيره من البرامج كما أنه يدعم اللغة العربية، وهو من البرامج التجارية.
- **برنامج ليكلورا (leclora):** يعد برنامج "ليكلورا" أداة تأليف سهلة الاستخدام، سهلة الإنشاء، سهلة النشر، تمكّن من تضمين الدرس الأنواع المختلفة من الوسائط المتعددة (النصوص، الفيديو، الصور، الصوت، الصور المتحركة)، وبكل سهولة يتم إضافتها وتغيير خصائصها، وتصميم الدروس باستخدام البرنامج يشبه تصميم الكتاب، بحيث يمكن تقسيمها إلى فصول وكل فصل يحوي مجموعة من الصفحات، ويتيح إمكانية النشر على IPhon ,Android.
- **برنامج ارتكيوليت (Articulate):** هو أحد برامج التصميم التعليمي التجارية ومنه نسختين:

١. (Articulate Engage) يتم بها تأليف المحتوى التعليمي وعرضه بشكل مبسط ولكنه لا يدعم اللغة العربية.

٢. (Storyline) يتم بواسطته تأليف المحتوى التعليمي وعرضه على شكل قصة ويحتوي على شخصيات ويمكن نشر المحتوى على أجهزة الأيفون والأيباد كما يمكننا تسجيل الشاشة والمحاضرة، ويمكِّن من التصميم في طبقات لنفس الشريحة وعمل مجموعة من الأسئلة وعمل مؤثرات للكائنات وتدعم هذه النسخة اللغة العربية.

الخطوة الحادية عشر: **إنتاج المحتوى الإلكتروني**: يتم إنتاج المحتوى في صورته الإلكترونية وفق الخطوات التالية:

١- عمل سيناريو لتدفق المعلومات وتنظيمها وفق طبيعة مكونات كل وحدة تعليمية، وتحديد صفحات الويب المكونة لكل وحدة تعليمية، وعناصر الوسائط المتعددة اللازمة لكل صفحة.

٢- استخدام مجموعة من البرامج اللازمة لتصميم صفحات البرنامج التدريبي الإلكتروني، وتتمثل فيما يلي:

- برنامج الفوتوشوب Adobe Photoshop CS5، لتصميم الصور وتعديل حجمها، وتغيير امتداداتها.
- برنامج ارتيستر Artisteer.3.1، لتصميم قوالب صفحات الويب، ونظام الإبحار.
- برنامج فرونت بيج Microsoft Front Page 2003، لتصميم محتوى الصفحات وتنسيقه وفق لغة HTML.
- برنامج كامتاسيا ستوديو Camtasia Studio 7.1، وذلك لإنتاج ملفات الصوت وملفات الفيديو.

٣- يتم تصميم صفحات ويب كواجهة للبرنامج، تتضمن الإطار العام للبرنامج، حيث يتضمن: المقدمة، والإطار العام للبرنامج (أسس ومنطلقات)، ومحتوى البرنامج، وأهداف البرنامج، ودليل استخدام البرنامج، يتم التنقل بينها من خلال قائمة جانبية وأخرى أفقية في أعلى الصفحات.

٤- يتم تصميم صفحات ويب للبيانات الأساسية لكل موديول من الموديولات،

تتضمن: مبررات الموديول، وأهداف الموديول، ومحتوى الموديول، والمفاهيم الأساسية المرتبطة بالموديول، ويتم إنتاج كل مجموعة صفحات مرتبطة بموديول في ملف خاص، يحتوي على: ملف الصور، وصفحات الويب، وملف CSS، وذلك تمهيداً لنقلها لشبكة الإنترنت.

٥- يتم إنتاج ملفات الصوت والفيديو المرتبطة بموضوعات البرنامج، وفق المراحل التالية:

أ. مرحلة تحديد المادة العلمية وتحليلها.

ب. مرحلة كتابة السيناريو.

ج. مرحلة التصوير.

د. مرحلة المونتاج والمكساج.

٦- تصميم صفحات ويب وفق موضوعات الموديولات، حيث يمكن تقسيم الموضوع الواحد إلى عدة صفحات؛ نظراً لكبر حجم المحتوى، وذلك بتنسيق HTML، مع مراعاة الآتي:

- توحيد تصميم الصفحات الفردية، والصفحات المتعددة.
- البساطة في تصميم الصفحات بما يتفق وأسس التصميم التعليمي الجيد.
- لغة واتجاه الصفحة فتكون اللغة العربية والاتجاه اليمين rtl.
- توفير نوع خط واضح Simplified Arabic، وجعله الخط الافتراضي للصفحات باستخدام خاصية Font Face.
- تسمية الملفات وتنسيقها في تسلسل رقمي منطقي، يتضمن رقم الموديول، ورقم الموضوع، ورقم الموضوع الفرعي؛ ليسهل العودة إليها، والربط بينها.
- تسمية الصور وتسلسلها بحيث تتضمن رمزاً نصياً لموضوع الموديول ورقماً مسلسلاً وفق ورودها بالصفحات.
- تحديد أكواد النص الديناميكي، التي تستخدم في برمجة الصفحات، مثل: كود محتوى نص الأكورديون Accordion Content

script، وكود البحث في الصفحة Find In Page Script، وكود تغيير حجم خط الملف Document Text Sizer، وكود زر تبديل المحتوى Switch Content Script.

- دمج ملفات الصوت باستخدام مشغل الصوت على صفحات الويب Jquery.
- دمج ملفات الفيديو من خلال صفحات خارجية تتضمن الملف، وذلك حتى يكون تحميل الملف أسرع وأيسر.

الخطوة الثانية عشر: **تحديد نظام إدارة التدريب الإلكتروني**: وتتعدد أنواع هذه البرامج فمنها البرامج التجارية مثل: برنامج ويب ستي (WebCT)، وبرنامج بلاك بورد (Black Board)، ومنها أيضا البرامج المجانية، مثل: برنامج مودل (Moodle)، وتتمثل مميزات نظام مودل Moodle لإدارة محتوى البرنامج التدريبي الإلكتروني فيما يلي:

١. أن هذا النظام ليس وعاء للبرامج التدريبية فقط، بل يمكن تطوير أنشطة تدريبية من خلاله؛ لذا يعتبر: أحد أنظمة إدارة المقررات Course Management System (CMS)، وأحد أنظمة إدارة التعليم Learning Management System (LMS)، وأحد أنظمة إدارة محتويات التعليم Learning Content Management System (LCMS).
٢. يمكن تثبيت مودل على أي حاسب يستطيع تشغيل PHP، ويمكنه دعم قواعد البيانات من نوع SQL (على سبيل المثال MySQL). كما يمكنه أن يعمل على نظم تشغيل Windows، و Mac، والعديد من أنواع Linux (مثل: Red Hat أو GNU Debian).
٣. يحتوى مودل على أدوات تفاعلية متعددة تتضمن: المنتديات، وإدارة المحتوى (المصادر)، ومحرر اختبارات بأشكال مختلفة من الأسئلة، ومدوّنات، ومجموعات عمل سريع، ونشاطات قاعدة بيانات، واستطلاعات رأي، ودردشة، ومسارد، وملف إنجاز الطالب، ودعم لأكثر من سبعين لغة تدعم واجهات التفاعل.

٤. تخزن البيانات في قاعدة بيانات واحدة من نوع MySQL، وبداية من الإصدار ١.٧ اتيح أمام المستخدم تركيب قاعدة بيانات أوراكل، ومع الاصدارة ١.٩ أصبح الخيار مفتوحاً أمام أنواع متعددة من قواعد البيانات.

٥. مرونة نظام مودل؛ حيث إنه يسمح بإدارة مجموعة كاملة من الوسائط التعليمية التمهيدية، والمتقدمة على حد سواء؛ بهدف تقديم المحتوى، وتدريسه، وتقييمه، ويمكن أن يخدم الموقع الذي يقدم التدريب الإلكتروني من خلال نظام المودل أكثر من ألفي مستخدم.

٦. يتوافق نظام مودل مع النموذج المرجعي لمشاركة وحدات المحتوى الإلكتروني SCORM، وهو عبارة عن بروتوكول قياسي أساسي للتواصل بين المادة التعليمية المفردة ونظام تسيير التعليم (LMS)، ومن أهم خصائص هذا النظام: الوصولية Accessibility، وهي التي تسمح بالفهرسة والبحث عن الأشياء المبوبة بغض النظر عن النظام المستعمل، والتعامل البيني Interoperability والذي يعني إمكانية العمل مع أنواع متعددة من الأجهزة والأنظمة وبرامج الإبحار، ومسيري قواعد البيانات، والاستمرارية Durability، والتي تعني تجاوز متطلبات التعديل عند تطوير الأنظمة والبرامج، وإمكانيات إعادة الاستعمالٌ Reusability، والتي تسمح بالتعديلات والاستعمال من طرف مختلف أدوات التطوير

الخطوة الثالثة عشر: **تحديد إرشادات التسجيل والتفاعل**: يتم تحديد تعليمات وإرشادات – وفق ما يتيحه نظام إدارة المحتوى مودل Moodle – تعين المستخدم خطوة بخطوة خلال التسجيل، والتعامل مع الموديولات، كالتالي:

١- **التسجيل**: حيث يتم اتخاذ بعض الإجراءات التي تضمن سهولة تسجيل المتدربين بالبرنامج التدريبي، ومن أهم هذه الإجراءات:

- تخصيص زر في القائمة الرأسية والقائمة الأفقية بواجهة البرنامج للوصول إلى البرنامج.
- جعل اسم المستخدم وكلمة المرور تتكون من أربعة أرقام مشتقة من رقم هاتف المشترك – على سبيل المثال؛ لتسهيل التسجيل.
- يمكن للمتدرب بمجرد دخوله تغيير كلمة المرور وفق ما يرغب.

٢- **التعامل مع الموديولات:** يتم وضع إرشادات، تساعد المتدربين في التعامل مع موديولات البرنامج التدريبي، مثل:

- في واجهة برنامج مودل، يتم عرض التعليمات الخاصة بطبيعة البرنامج والتعريف بالخطوات التي يجب على المشارك.
- في واجهة كل موديول من الموديولات يتم وضع تعليمات استخدام الموديول وموقع الأنشطة فيه وكذلك تعليمات للتعامل مع الاختبار القبلي ومستويات الأداء.

المرحلة الرابعة: **مرحلة التطوير**:

وتتضمن هذه المرحلة أربع خطوات تتمثل فيما يلي:

الخطوة الرابعة عشر: **رفع البرنامج التدريبي على الشبكة**: كي يتم رفع البرنامج التدريبي على شبكة الويب لا بد من توافر عدة متطلبات، تتمثل فيما يلي:

- توافر دومين، مثل: www.sofaraa.info، ومساحة كافية من إحدى شركات الاستضافة.
- تركيب نسخة من برنامج إدارة المحتوى الإلكتروني، وتركيب قاعدة البيانات، وتعريب النسخة باستخدام حزمة اللغة العربية.
- إنشاء فئة باسم البرنامج التدريبي من خلال برنامج إدارة المحتوى، وإنشاء برامج تدريبية متفرعة من هذه الفئة بأسماء المديولات.
- تهيئة واجهة كل موديول من خلال كتابة أسماء الموضوعات المرتبطة به.

وبعد توافر تلك المتطلبات يتم رفع محتوى كل موديول على حدة في الملف الخاص به، حيث يمكن اعتبار كل موديول برنامجاً تدريبياً منفصلاً، وربط صفحات الويب بالموضوعات المتعلقة بكل موديول، وإضافة الأنشطة المرتبطة بموضوعات البرنامج، مثل: الحوار الكتابي، والمنتدى، والويكي، والمهام، والاختبارات التدريبية.

الخطوة الخامسة عشر: **معالجة الأخطاء البرمجية**: يتم في هذه الخطوة معالجة ما ظهر من أخطاء وعيوب برمجية تؤثر في عرض الصفحات، ولعل من أهم الأخطاء التي قد تظهر ما يلي:

- ضبط ظهور الخلفية كاملة، من خلال ضبط ملف Css وكود عرض

الخلفية.

- ضبط إظهار الخط الافتراضي المختار، في بعض الصفحات من خلال إعادة ربطها بملف style.
- ضبط كود مسار ملفات الصوت والفيديو.

الخطوة السادسة عشر: **تحكيم البرنامج التدريبي، وتعديله**: في هذه الخطوة يتم عرض البرنامج الإلكتروني وبطاقة تقييمه، على خبراء من تكنولوجيا التعليم والتدريب الإلكتروني، بهدف التأكد من مدى وفاء البرنامج الإلكتروني الذي تم تصميمه بالمواصفات العامة والفنية للتدريب الإلكتروني التي يمكن استقائها من معايير التنمية المهنية عبر الإنترنت ، وفيما يلي نموذج لتلك المعايير

جدول (٣) معايير الحكم على البرنامج التدريبي الإلكتروني

بنود التقييم	مدى توافرها		تحتاج إلى تعديل
	نعم	لا	
أولاً: السمات العامة للبرنامج التدريبي الإلكتروني :			
– يحتوي البرنامج الإلكتروني على عنوان واضح يرتبط بمحتوى البرنامج			
– الإطار العام للبرنامج يراعي خلفية المتدربين وتوقعاتهم			
– مناسبة التصميم العام للموديولات			
– ملاءمة الألوان داخل الموديولات			
– سهولة استخدام المتدربين للموديولات			
– سهولة الانتقال بين الموديولات			
– ملاءمة الوسائط المستخدمة في عرض المحتوى			
– ملاءمة الموديولات لأسس بناء البرنامج			
– ملاءمة توافر الأسئلة القبلية والبعدية لكل موديول			
– وضوح وبساطة دليل استخدام البرنامج			
– كفاية التعليمات الموجهة للمتدرب			

بنود التقييم	مدى توافرها		تحتاج إلى تعديل
	نعم	لا	
ثانياً: أهداف البرنامج:			
– تستند أهداف البرامج إلى التوجهات الفكرية والثقافية للمشاركين			
– تؤكد أهداف البرامج على دور المستحدثات التكنولوجية في تطوير التعليم والتعلم			
– أهداف كل موديول واضحة ومفهومة			
ثالثاً : المحتوى :			
– يترجم المحتوى أهداف البرنامج الإلكتروني			
– تنظيم المحتوى يعكس الاتساق بين الموديولات			
– يساعد المحتوى على تجديد المعرفة وتحديثها			
– يكامل المحتوى بين الخبرات التي يقدمها البرنامج			
– تعكس العناوين الرئيسية والفرعية تنظيم المحتوى بشكل دقيق			
رابعاً : المواصفات الفنية للبرنامج الإلكتروني			
– اللغة المستخدمة			
– نمط الكتابة المستخدم في البرنامج الإلكتروني واضح			
– التعليمات الواردة في البرنامج الإلكتروني واضحة وغير مبهمة			
– الكلمات والجمل والفقرات واضحة بالنسبة للمتدربين			
– يتناسب حجم الفقرات مع خلفية وطبيعة المتدربين			
– المصطلحات العلمية الواردة بالبرنامج الإلكتروني متسقة مع طبيعة المحتوى			
– وضوح النص وخلوه من الغموض			

بنود التقييم	مدى توافرها		تحتاج إلى تعديل
	نعم	لا	
المحتوى العلمي			
- دقة المحتوى المعروض من خلال موديولات البرنامج الإلكتروني			
- عرض المحتوى بطريقة واضحة متسلسلة ومنطقية			
- ملاءمة الرسومات والصور للمحتوى			
- التكامل بين الأهداف التعليمية والمحتوى الخاص بكل موديول			
- المحتوى يساعد المتدرب في رفع أدائه التدريسي			
- الأنشطة بكل موديول مناسبة			
- التقويم مناسب وملائم لكل موديول			
الأنشطة			
- يزود المحتوى العلمي بأنشطة متنوعة			
- تشجع الأنشطة على توظيف المحتوى العلمي بالبرنامج			
- الأنشطة الواردة بالمحتوى العلمي منظمة بطريقة منطقية			
- الأنشطة الواردة بالمحتوى العلمي كافية لدراسة المقرر وتدعم التعلم			
- تتسم الأنشطة الواردة بالمحتوى العلمي بالواقعية وقابلية التطبيق			
مصادر التعلم			
- تتعدد مصادر المعرفة الإلكترونية المتاحة ببيئة البرنامج			
- المصادر الملحقة بالبرنامج مناسبة لمستويات المتدربين			
- المواد التعليمية والمصادر تساعد على تفريد التعلم وتحفيز المشاركين			

بنود التقييم	مدى توافرها		تحتاج إلى تعديل
	نعم	لا	
- المواد التعليمية والمصادر الملحقة بالبرنامج واضحة ومرتبطة بالمحتوى			
التقييم			
- تزود أدوات تقييم الأداء بتعليمات وتوقعات واضحة للمتعلمين			
- تتميز التكليفات الواردة بالبرنامج الإلكتروني بأنها مناسبة			
- تتميز أدوات تقييم الأداء بالبرنامج الإلكتروني بالتنوع			
- تتميز طرق تقييم الأداء بالبرنامج الإلكتروني بالتنوع			

وفي ضوء أراء المحكمين، يتم إجراء تلك التعديلات قبل الشروع في التجريب الاستطلاعي للبرنامج.

الخطوة السابعة عشر: **تجريب البرنامج التدريبي، وتطويره في ضوء التجريب**:

في هذه الخطوة يتم تجريب البرنامج على عينة من المتدربين تمثل الفئة المستهدفة من البرنامج، والذين تتوافر لديهم مهارات استخدام الكمبيوتر والإنترنت، وذلك بهدف اختبار صلاحية البرنامج التدريبي الإلكتروني للاستخدام ومرونته. حيث يتم دخول أفراد العينة للموقع وملاحظة المتدربين من قبل المدرب أولاً بأول وتسجيل الإشكالات التي تعوقهم، والاستفادة من ملاحظاتهم في كيفية التعامل مع الأنشطة والتقويم وصفحات المادة العلمية وطبيعتها، وتطوير البرنامج وفق أراء المستخدمين.

المرحلة الخامسة: مرحلة التنفيذ:

وتتضمن هذه المرحلة ثلاث خطوات رئيسية تتمثل فيما يلي:

الخطوة الثامنة عشر: **تسجيل المتدربين في النظام الإلكتروني**: في هذه الخطوة يتم القيام بعدة إجراءات تتمثل فيما يلي:

- الحصول على بيانات المعلمين المرشحين للاشتراك بالبرنامج التدريبي، وتتضمن تلك البيانات: الاسم، والتليفون، والبريد الإلكتروني، وأي بيانات أخرى متوفرة.

- الاتصـــــال عن طريق الهــاتف أو البريــد الإلكتروني بجميع المعلمين المرشحين؛ للتعرف على رغبتهم في الاشتراك بالبرنامج، والتحقق من صحة بيانات الاتصال.
- تسجيل الذين أبدوا الرغبة في الاشـتراك بالبرنامج من خلال إرشـادهم لكيفية التسجيل بالبرنامج عبر الإنترنت.

الخطوة التاسـعة عشـر: **توجيه المتدربين للتسـجيل والتفاعل**: يتم القيام في هذه الخطوة بعدة إجراءات تتمثل فيما يلي:

- الرد على جميع استفسارات المتدربين سواء عبر الهاتف، والبريد الإلكتروني الشخصي، والبريد الإلكتروني الداخلي للبرنامج.
- حث المتدربين على التفاعل مع أنشـــطة بالبرنامج، والتركيز في الاتصـــال على المجموعة التي التزمت التدريب، والتعرف على أسـباب عدم الوصـول للبرنامج ومحاولة حلها.
- تنشـــيط المتدربين وتوجيههم من خلال التعليق على مداخلاتهم، وإرشـــادهم نحو مواقع إثرائية تدعم الموضوعات التدريبية.

الخطوة العشـــرون: **متابعة تفاعل المتدربين، ودعمهم طوال التدريب**: وفي هذه الخطوة يتم القيام بعدة إجراءات تتمثل فيما يلي:

- تخصـيص سـاعتين يوميا طوال فترة التدريب لدخول المدرب للموقع ومتابعة تفاعل المتدربين.
- الاستجابة الفورية لتساؤلات المتدربين، وملاحظة مدى كفاية التغذية الراجعة المقدمة، ودعم للمتدربين أولاً بأول.

المرحلة السادسة: **مرحلة التقويم:**

تتضمن مرحلة التقويم خطوتين رئيسيتين تتمثلان فيما يلي:

الخطوة الحادية والعشرون: **تقويم تعلم المتدربين باستمرار:** يعتمد في تقويم تعلم المتدربين في معظم البرامج التدريبية على أسـلوبين، هما: التقويم الذاتي من خلال اســتجابـة المتـدرب على الاختبـارين: القبلي، والبعدي، حتى يتحقق المتـدرب من

مستوى تقدمه، والتقويم التكويني من خلال استجابة المتدرب على الأنشطة المتنوعة وإعطائه درجات وتغذية راجعة تساعده على تطوير أدائه.

الخطوة الثانية والعشرون: تقويم فاعلية البرنامج التدريبي عبر الإنترنت:

يعتمد في هذه الخطوة على عدة إجراءات يمكن أن تتمثل فيما يلي:

أولاً: تطبيق أدوات التقويم قبلياً: يتم تطبيق أدوات التقويم قبلياً، وعلى سبيل المثال لو كانت الأدوات بطاقة ملاحظة واختبار معرفي، يتم التطبيق وفق الإجراءات التالية:

أ. **تطبيق بطاقة الملاحظة**، حيث يتم تطبيق بطاقة الملاحظة على المعلمين قبل بدء البرنامج، وفق الإجراءات التالية:

- تحقيق التعارف بين الباحث والمعلمين لإيجاد علاقة طيبة يمكن أن تثري بيئة التعامل عبر الإنترنت، حيث يمكن بيان أهمية البرنامج في التنمية المهنية للمعلمين وإكسابهم العديد من المعلومات والمهارات التكنولوجية، وبيان مدى ما يتيحه البرنامج من مميزات تتمثل في حرية المتدرب في اختيار وقت ومكان التدريب، ومدى ما يتيحه من فرصة في التفكير والتأمل في التدريس.
- التحقق والتأكد من بيانات الاتصال لكل مشارك من المشاركين، وخصوصاً الهاتف والبريد الإلكتروني.
- زيارة كل معلم داخل حجرة الصف لملاحظة أدائه المرتبط بمهارات البرنامج التدريبي، وذلك من خلال حصة كاملة حوالي (٤٥) دقيقة، دون أي تدخل من الملاحظ.
- نظراً إلى أن الحصة قد لا يستخدم فيها المعلم كافة الوسائط التكنولوجية، فيمكن عقد لقاء مع المعلم للاطلاع على ما أنتجه من وسائل تعلم تكنولوجية، واكتشاف قدرته على التعامل مع البرامج لإنتاج الوسائط المتعددة.
- يتم تسجيل التقديرات الكمية بعد زيارة المعلم في الصف، بعيداً عن المعلم.

ب. **تطبيق الاختبار المرتبط بالجوانب المعرفية**، حيث يتم تطبيق اختبار الجوانب المعرفية على المعلمين قبل بدء البرنامج وفق الإجراءات التالية :

- وضـع تعليمات في الصـفحة الأولى للبرنامج بحيث تتضـمن الإشـارة إلى أهمية المرور بالاختبار القبلي للبرنامج، كما يتم غلق جميع موديولات البرنامج بكلمة مرور لا يحصل عليها المشارك إلا في نهاية الاختبار.
- إرسال رسالة على البريد الإلكتروني لكل المشتركين بضرورة تنفيذ الاختبار القبلي لقياس الجوانب المعرفية المرتبطة بالبرنامج.
- عند أداء المعلمين لاختبار الجوانب المعرفية المرتبط بالبرنامج، قد تظهر عدة مشكلات، من أهمها:
  - عدم إكمال بعض المشـــاركين للاختبار حيث أنهم لم يســـلموا الاختبار بعد الانتهاء منه، وعليه يمكن الاتصـــال بهم وإرشـــادهم لأهمية الضـغط على زر تسليم الاختبار، حتى يتم إنهاء الاختبار بنجاح.
  - تسـليم البعض الاختبار دون إجابة عن أي سـؤال من أسـئلته، حيث قد يكتفي البعض بالاطلاع على الاختبار وتسـليمه، وعليه يجب إلغاء هذه المحاولة للمشــاركين، ويتم الاتصــال بهم وبيان أهمية الاسـتجابة على الاختبار القبلي، وبيان سـرية النتائج، وأنه لا يطلع عليها أحد، وتشـفير النتائج، حتى يطمئن البعض ويجيب عن أسئلة الاختبار.
  - انقطاع الاتصــال بالإنترنت أثناء محاولة المشــارك الإجابة عن الاختبار، وعند تكرار المحاولة يرفـض البرنامج دخولهم للاختبار، وعليه يمكن إضـافة توضـيح في تعليمات الاختبار بأن الاختبار محاولة واحدة فقط، وفي حالة انقطاع الاتصــــال دون إتمام الاختبار يتم الاتصــــال بمدير الموقع، حيث يقوم مدير الموقع بحذف محاولة المعلم، وبالتالي يأخذ فرصة جديدة.

بعد أداء الاختبار يتم استدعاء تقرير بدرجات المشاركين من قواعد البيانات، ويتم معالجة الدرجات إحصائياً، وذلك للوقوف على مستوى المشاركين في الجوانب المعرفية المرتبطة بالبرنامج.

ثانياً: تطبيق أدوات التقويم بعدياً، بعد استجابة المشاركين على فعاليات البرنامج وأنشطته، يتم تطبيق أدوات التقويم بعدياً وعلى سبيل المثال لو كانت الأدوات بطاقة ملاحظة واختبار معرفي، يتم التطبيق وفق الإجراءات التالية:

أ. **تطبيق الاختبار الإلكتروني المرتبط بالجوانب المعرفية للبرنامج بعدياً**، حيث يتم تطبيق الاختبار الإلكتروني وفق الإجراءات التالية:

- وضع إعلان بمنتدى الأخبار بالموقع يحوي رابطاً للاختبار، وتعليمات بمدة إتاحة الاختبار.
- إرسال رسالة على البريد الإلكتروني لكل المشتركين الذين تفاعلوا مع أنشطة البرنامج وفعالياته بضرورة تنفيذ الاختبار البعدي المرتبط بالجوانب المعرفية للبرنامج.
- الاتصال الهاتفي ببعض المشتركين لحثهم على دخول الموقع وأداء الاختبار.
- التنبيه على ضرورة مراعاة تعليمات الاختبار، والوقت المخصص له، وأنه محاولة واحدة فقط.
- تقديم الدعم للمشاركين وحل المشكلات التي تعيقهم عن أداء الاختبار، خلال فترة عقد الاختبار.
- بعد أداء الاختبار تم استدعاء تقرير بدرجات المشاركين من قواعد البيانات، وتمت معالجة الدرجات إحصائياً، وذلك للوقوف على مستوى المشاركين في الجوانب المعرفية المرتبطة بالبرنامج.

ب. **تطبيق بطاقة الملاحظة بعدياً**: يتم تطبيق بطاقة الملاحظة على المعلمين بعد انتهاء مدة البرنامج، وفق الإجراءات التالية :

- زيارة كل معلم داخل حجرة الصـــف لملاحظة أدائه المرتبط بمهارات البرنامج التدريبي، وذلك من خلال حصـة كاملة حوالي (٤٥) دقيقة، دون أي تدخل من الملاحظ.
- نظراً إلى أن الحصــة قد لا يستخدم فيها المعلم كافة التكنولوجيا المتاحة، فيمكن عقد لقاء مع المعلم للاطلاع على ما أنتجه من وســـائل تعلم تكنولوجية، واكتشـــاف قدرته على التعامل مع البرامج لإنتاج الوســـائط المتعددة.
- يتم تسجيل التقديرات الكمية بعد زيارة المعلم في الصف، بعيداً عن المعلم.

ثالثاً: حساب فاعلية البرنامج التدريبي الإلكتروني:

تُعرف فاعلية البرنامج بأنها قدرة البرنامج التدريبي الإلكتروني على تحقيق أهدافه بنجاح وتأثير، ويمكن قياســـها عن طريق النتائج المتوقعة، والنتائج هنا تتمثل في أداء المشاركين، وتحدد فاعلية البرنامج كالتالي:

- الكسب = درجات التطبيق البعدي – درجات التطبيق القبلي.
- تحديد معدل الكسب لبلاك = ـ (س – ص) ÷ (د – س) + (س – ص) ÷ د

ويكون معدل الكسب مقبولاً إذا كان بين (١ – ٢).

- تحديد معدل الكسب لماك جوجيان = الكسب الحقيقي ÷ الكسب المتوقع = (س –ص) ÷ (د – س)

ويكون معدل الكسب مقبولاً إذا كان بين (٠.٦ – ١).

حيث تمثل (س) متوســط درجات التطبيق البعدي، و(ص) متوســط درجات التطبيق القبلي، و(د) الدرجة الكلية.

من خلال ما سبق يمكن لأي مؤسســة تعليمية ترغب في تنشـيط برامج التنمية المهنية للمعلمين عبر الإنترنت أن تتبنى هذا النموذج التفصيلي وتتبع خطواته.

مراجع الفصل السادس

أولاً: المراجع العربية:

- إبراهيم عبد الوكيل الفار(٢٠٠٠م). **تربويات الحاسوب وتحديات مطلع القرن الحادي والعشرين**. ط٢.القاهرة: دار الفكر العربي .
- بيومي محمد ضحاوي، سلامة عبد العظيم حسين(٢٠٠٩م). **التنمية المهنية للمعلمين مدخل جديد نحو إصلاح التعليم**. القاهرة: دار الفكر العربي.
- تركي البيرماني (٢٠٠١) **اتجاهات في التدريس التدريس نظام**، مكتبة طرابلس العلمية العالمية، طرابلس- ليبيا.
- جميل أحمد إطميزي(٢٠٠٦م). **دليل استعمال المدرسين لنظام إدارة التعليم مفتوح المصدر MOODLE**. د.ن.
- حسن أحمد الطحاني (٢٠٠٢م). **التدريب مفهومه وفعاليته – بناء البرامج التدريبية وتقويمها**. عمّان: دار الشروق.
- حسن حسين زيتون (٢٠٠٥ م) : **التعليم الإلكتروني المفهوم والقضايا والتطبيق والتقييم**، الرياض: دار الصولتية للتربية .
- حسن سيد شحاته(٢٠٠٨م). **استراتيجيات التعليم والتعلم الحديثة وصناعة العقل العربي**. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.
- حسين عباس حسين علي(٢٠٠٤م). تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي الكيمياء بالمرحلة الثانوية الزراعية. **المؤتمر العلمي السادس عشر- تكوين المعلم**. الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس دار الضيافة جامعة عين شمس في الفترة من ٢١-٢٢يوليو ٢٠٠٤. المجلد الأول. ص ص ٢٨٩- ٣١٠.
- دلال الحسين؛ عفاف الحويل (١٤٢٨هـ). **أسس إعداد الورقة البحثية**، المملكة العربية السعودية، إدارة البحوث والمشاريع التربوية بالإدارة العامة لتربية وتعليم البنات بالإحساء.
- رائد الحلاق(٢٠٠٢). توثيق مصادر المعلومات الإلكترونية، **مجلة العربية**، عدد ¾، دمشق، ٣١٦-٣٢٥.

- زكريا حسن عبد الحسين عبد الله(٢٠١٠م). **البنائية وعلاقتها بعملية التعليم والتعلم**. مملكة البحرين: وزارة التربية والتعليم.
- طارق حسن عبد العليم(٢٠٠٨م). **التنمية المهنية للمعلمين في مصر على ضوء الخبرة اليابانية والأمريكية والإنجليزية**. القاهرة: دار العلوم للنشر والتوزيع.
- الطيب محمد إبراهيم عبد المولى(٢٠٠٨م). دراسة تقويمية لبرامج التدريب عن بعد لمعلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في ضوء احتياجاتهم، **رسالة ماجستير "غير منشورة"**. كلية التربية، جامعة الأزهر.
- عادل السيد سرايا(٢٠٠٢م). فاعلية برنامج مقترح في تنمية بعض مهارات تصميم التعليم لمعلمي الفئات الخاصة في ضوء الاحتياجات التدريبية. **المؤتمر العلمي الرابع عشر، مناهج التعليم في ضوء مفهوم الأداء**. الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، دار الضيافة، جامعة عين شمس، في الفترة ٢٤- ٢٥ يوليو ٢٠٠٢. المجلد الأول. ص ص٢٨٠-٢٩١.
- عبد الرحمن توفيق(٢٠٠٧م). **التدريب عن بعد باستخدام الكمبيوتر والإنترنت**. القاهرة: مركز الخبرات المهنية للإدارة – بميك.
- علاء الدين سعد متولي(٢٠٠٤م). تطوير برامج تدريب معلمي الرياضيات بسلطنة عمان في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة. **المؤتمر العلمي السادس – تكوين المعلم**. المجلد الأول. القاهرة: الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، جامعة عين شمس في الفترة من ٢١-٢٢ يوليو ٢٠٠٤. ص ص٤١٠-٤١١.
- علي أحمد مدكور(٢٠٠٦م). **التربية وثقافة التكنولوجيا**. القاهرة، دار الفكر العربي.
- علي منير الحصري؛ يوسف العنيزي (٢٠٠٠). **طرق التدريس العاملة**، الكويت، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.
- الغريب زاهر إسماعيل(٢٠٠٩م). **المقررات الإلكترونية : تصميمها – إنتاجها – نشرها – تطبيقها – تقويمها**. القاهرة: عالم الكتب.

- الفريق الوطني للتقويم (٢٠٠٤). **استراتيجيات التقويم وأدواته (الإطار النظري)**، وزارة التربية والتعليم بالمملكة الأردنية الهاشمية .
- قسطنطينو ولورينزو (٢٠٠٤). **ملف الإنجاز المهني – دليل المعلم للتميز**، ترجمة محمد طالب سليمان، غزة، دار الكتاب الجامعي.
- مجدي عبد الوهاب قاسم؛ أسماء عبد المنعم مصطفى (٢٠١٠). **التنمية المهنية : الطريق إلى جودة التعليم**، القاهرة، الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد.
- محمد الأصمعي محروس (٢٠٠٢م). أبعاد التنمية المهنية لمعلمي التعليم قبل الجامعي بين النظرية والممارسة، القاهرة: المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، **مجلة البحث التربوي**، (١).
- محمد السيد النجار (٢٠١٣). استراتيجيات التنمية المهنية الإلكترونية من الويب ١.٠ إلى الويب ٣.٠، القاهرة، أكاديمي للنشر والخدمات العلمية.
- محمد جهاد جمل(٢٠٠٥م). **تنمية مهارات التفكير الإبداعي من خلال المناهج الدراسية**. الإمارات العربية المتحدة. العين: دار الكتاب الجامعي.
- محمد محمد الهادي(٢٠٠٥م). مواصفات ومعايير التعلم الإلكتروني على الخط. **ورقة عمل مقدمة للمؤتمر العلمي الثاني عشر لنظم المعلومات وتكنولوجيا الحاسبات بعنوان:" التعلم الإلكتروني وعصر المعرفة**. القاهرة: الجمعية المصرية لنظم المعلومات والحاسبات. ١٥-١٧ فبراير ٢٠٠٥. ص ص ٧٩-١٠٣.
- محمد محمود الخوالدة (٢٠٠٤). **أسس بناء المنهج التربوي وتصميم الكتاب التعليمي**، دار المسيرة، عمان.
- محمد محمود زين الدين(٢٠٠٥م). **تطوير كفايات المعلم للتعليم عبر الشبكات: منظومة التعليم عبر الشبكات**. تحرير . محمد عبد الحميد. القاهرة: عالم الكتب.
- مصطفى عبد السميع محمد، سهير محمد حوالة (٢٠٠٥م). **إعداد المعلم: تنميته وتدريبه**، عمان: دار الفكر.

- المؤسسة العامة للتعليم الفني والتدريب المهني(د.ت). **تحزيم المحتوى وفق معايير SCORM**. المملكة العربية السعودية: مركز التعليم والتدريب الإلكتروني.
- نادية أحمد بكار ومنيرة محمد البسام (٢٠٠١). " البورتفوليو كأحد معالم تطوير التعليم في القرن الحادي والعشرين " ، **مجلة العلوم التربوية** ، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة ، العدد الثاني، ص ص ١٤٣-١٦٤.
- نبيل جاد عزمي (٢٠٠٨) **تكنولوجيا التعليم الإلكتروني**، القاهرة، دار الفكر العربي.
- وليد سالم الحلفاوي(٢٠١١م). **التعليم الإلكتروني: تطبيقات مستحدثة**. القاهرة: دار الفكر العربي.
- وليم ر تريسي (٢٠٠٤). **تصميم نظم التدريب والتطوير**، الرياض، معهد مكتبة الملك فهد الوطنية.
- يونس ناصر: الاحتياجات التدريبية، **ورقة مقدمة للدورة التدريبية لمسئولي تدريب المعلمين أثناء الخدمة في وزارات التربية والتعليم في البلاد العربية**، المنعقدة في ليبيا في الفترة من ٢١-٣١ اكتوبر ١٩٩٥، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ١٩٩٥ ص ص ٥٩_٦١.

ثانياً: المراجع العربية الإلكترونية:

- إيمان فهد الشريف(٢٠١٣). **شرح خطوات تصميم اختبار الكتروني باستخدام برنامج Quiz creator**، متاح على:
http://www.youtube.com/watch?v=mtpMDbN- Gds
- راشد حسين العبد الكريم(٢٠٠٤). **النشرات العلمية لحقيبة استراتيجية العصف الذهني**. مشروع تطوير استراتيجيات التدريس. وزارة التربية والتعليم السعودية، متاح على:
www.dm-school.com/uploads/7TM9EN9AT35PQKS.doc

- عادل بن سليمان (٢٠١٢). الاختبارات الإلكترونية، **مجلة المعرفة**، العدد ٢٠٩، متاح على:
http://www.almarefh.org/news.php?action=show&id=5250
- عبد الله سعود الشمري (٢٠١٢). **تصميم الاختبارات الإلكترونية عبر الإنترنت**، متاح على:
http://abuali7.blogspot.com/2012/05/blog-post_330.html
- غسان يوسف قطيط (٢٠١٢). **ملف الإنجاز الإلكتروني** E-Portfolio، متاح على:
http://www.ghassan-ktait.com/?id=137
- فهد المرجع، سعيد الزهراني (٢٠٠٧). التقرير النفسي، متاح على:
http://www.werathah.com/special/psych/psycho_report.htm
- محمد أحمد اليماني(٢٠١٠م). **استراتيجيات التدريس: استراتيجية العصف الذهني**. منهل الثقافة التربوية. متاح على:
http://www.manhal.net/articles.php?action=show&id=2532
- محمد جابر خلف الله (٢٠١٢) **برامج المحاكاة** simulation، متاح على:
http://kenanaonline.com/users/azhar-gaper/posts/155254
- محمود فرج محمود حامد (٢٠١٤). **أنواع المواد التعليمية الرقمية**، متاح على:
http://faculty.ksu.edu.sa/74199/arabic/default.aspx
- مركز التدريب التربوي بمحافظة وادي الدواسر (٢٠١٤). **أساليب التدريب – أسلوب دراسة الحالة**، متاح على:
http://www.dawaseredu.gov.sa/tdreeb/asaleep9.htm
- نورة راشد الشرقي (٢٠١٤). **كتابة التقارير البحثية وتوثيقها**، متاح على:
http://dreamsaretrue.arabblogs.com/mahariqia87/
- وحدة التدريب والتنمية والبشرية (٢٠١٣). دليل المستخدم لنظام الاختبارات الإلكترونية، متاح على:
http://webcache.googleusercontent.com/

ثالثاً: المراجع الأجنبية:

- Alanazy, S. (2011). Saudi Students' Attitudes, Beliefs, and Preferences Toward Coeducational Online Cooperative

Learning. **Unpublished Ph.D**. Dissertation. Wayne State University

- Arman, A., et.al. (2009). The Effect of e-learning Approach on Students' Achievement in Biomedical Instrumentation Course at Palestine Polytechnic University**, IBIMA**, (9), 141-144.
- Biasutti, M. (2011). The student experience of a collaborative e-learning university module. **Computers & Education** . (57).
- Brewer, W. & others, (2001). **Moving to Online, Making the Transition from Traditional Instruction and Communication Strategies**, CORWIN press Inc, California.
- Duckworth, A. (2010). Cooperative Learning: Attitudes, Perceptions, and Achievement in A Traditional, Online, and Hybrid Instructional Setting. **Unpublished Ph.D**. Dissertation. University of Southern Mississippi.
- Gronlund. N. E. (1991) **Constructing Achievement Tests**, Englewood Clifs, NJ: Prentice Hall.
- Henry, L.(2006). Searching for an Answer- The Critical Role of New Literacies while Reading on the Interne. **Reading Teacher**. 59(7). ERIC reproduction Service. EJ No.738039.
- Hiten ,B. (2003). **Methods and Techniques of Training Public Enterprise Managers**. Ljulyane: International Centre for Public internet.
- Mancl, D. (2011). Investigating the Effects of A Combined Problem-Solving Strategy for Students with Learning Difficulties in Mathematics. **Unpublished Ph.D**. Dissertation. College of Education. University of Nevada.
- McGraw Hill (2000). S**imulation using ProModel, Harrell**, Ghosh and Bowden.
- Merlo, S. (2011). An Exploration of Project-Based Learning Activities Versus Traditional Teaching Methods in A High School Mathematics Setting. **Unpublished Master Dissertation**. Kean University.
- Monari, M. (2005). Evaluation of Collaborative Tools in web based E-Learning System. **Unpublished Master Thesis** . Royal Institute of Technology . Sweden.

- Peterson, S. (2011). Assessing Problem Solving Strategy Differences within Online and Face-to-Face Courses and Their Relationship to Pre-Service Teachers' Competence And Confidence for Integrating Technology into Teaching. **Unpublished Ph.D**. Dissertation. Western Michigan University.
- Rasit O. (January 2008). In-Service Training (INSET) Programs Via Education Primary School Teachers Opinions , **Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE.** ISSN 1302-6488, 9 (1), Article 15.
- Short, T. (2011). High School Teacher Knowledge and Implementation of Individualized and Differentiated Instruction and Constructivist and Project-Based Learning in A One-To-One Computing Environment. **Unpublished Ph.D**. Dissertation. School of Education. Dowling College.
- Slotte ,V. & Tynjala, P. (2005). Communication and collaborative learning at work: views expressed on a cross-cultural e-learning course. **International Journal on E-Learning**. 4(2) . ERIC Reproduction Service. EJ No.736707.
- Tricker, T.; Rangecroft, M. & Gilroy, P. (2001). Evaluation Distance Education Course: the Student Perception. **Assessment & Evaluation in Higher Education**, 26 (2), 175-187.
- Tsai, P. et al. (2011). The correlates of Taiwan teachers' epistemological beliefs concerning Internet environments. online search strategies. and search outcomes. **Internet and Higher Education**. (14).
- Turner, E. (2011). Evaluating Student Motivation to Learn Following the Introduction of Technology enhanced Project-based Learning. **Unpublished Ph.D**. Dissertation. Faculty of the School of Education. North Central University.
- Winsor, P. ; Butt, R. ; Reeves, H. (1999). Portraying Professional Development in Preserve Teacher Education: Can Portfolio Do the Job, **Teachers and Teaching: Theory and Practice**, 5, 1, 9-31.

رابعاً: المراجع الأجنبية الإلكترونية:

- Clark, Anne & Pitt, Tina Joy. (2001) **Creating powerful online courses using multiple instructional strategies**. eModerators, Available At: http://www.emoderators.com/moderators/pitt.html
- Hardy, C. (2002) **Incorporating active/interactive learning strategies into an online course**, Available At: http://info.nwmissouri.edu/~chardy/COMPS/EDPS854HumanCognition/EDPS854HumanCognitionIntervention.htm
- June,A.(2004)." Electronic Portfolio: Blending Technology, Accountability& Assessment ", Available At: http://web18.epnet.com/deliveryprintsave.asp?tb=1&_ug=sid+58c5591b-of57-4962-ba
- Sally, B. (2004). **Effective Programs for Training Agricultural Teachers on the Use of Technology**, Available At: www.blsGOV/ home.htm,_On: 15/7/2012.

الباب الثالث

التنمية المهنية عبر الإنترنت

لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها

وصلت تكنولوجيا التعليم إلى الموقع الذي يجعلها مرشّحة لأن تُحدِث تأثيراً واضحاً، وتغيرات ملموسة، وربما جذريّة في العملية التعليمية؛ فقد وصلت الكتب الالكترونية إلى مرحلة متقدّمة، حيث أصبحت تشتمل على عناصر ووسائل متعددة، فائقة، تفاعلية متكاملة، وسوف يؤدي ذلك إلى ارتفاع نضج المتعلمين وثقافتهم، كما تطورت تقنيات وبرامج التواصل الاجتماعي؛ مما أثرى أدوات الويب وأسهم في تطويرها.

لذلك يجب أن يتم تعليم اللغة العربية وفق هذه النظريات الحديثة، وبالاعتماد على المختبرات اللغوية التي تعمل على تأمين المحاكاة الصحيحة للغة وممارستها، سماعاً، ونطقاً، وتصحّح الأخطاء، وتساعد المتعلمين على التحكّم في سير الدرس. ويزود الحاسوب المتعلم بالمعلومات، ويسمح له بالاستجابة، ثمّ يعزّز له مساره، وتوضع له النتيجة العامة لصحة استجاباته، ممّا يشكّل تقويماً متكاملاً لعمل المتعلم، ويزيد الحاسوب من فاعلية التعليم، ويعلّم المتعلم كيف يتعلّم، وثمة ألعاب لغوية ترفيهية يتعلّم الطفل من خلالها ويستمتع بها، إذ يتعلّم الحروف، والكلمات، والمقاطع الصوتية، والتمرينات البنيوية والإعراب من خلالها. ومن أهم الوسائط التقنية: المراكز السمعية والبصرية، حيث يستخدم المتعلم في المراسلة كتاب أساسي يشجّع على التعلّم السمعي الشفهي، وبعض الأشرطة المسجّلة المصاحبة للكتاب، الهادفة إلى توضيح تفاصيل النطق، وسلامة القراءة، والكلام.

ولعل من أخطر المشكلات التي يعاني منها تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها ندرة وجود المعلم الكفء القادر على توظيف معارفه وخبراته في تحقيق

الأهداف والتقانة الحديثة وطريقة التدريس مع نوعيات الدارســين وحاجاتهم، وحاجات البيئة التي يعيشـــون فيها، حيث إن كل موقف لتعليم العربية للناطقين بغيرها في أي مكان على سـطح الأرض هو موقف فريد من نوعه؛ يحتاج برنامجاً خاصــاً، وموارد تعليمية غير تقليدية، وطرائق للتدريس غير تقليدية، وعلى ذلك فإعداد المعلم وتدريبه له مكانة مهمة، لا سـيما معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها؛ لقلة المتخصـصـين في هذا الميدان؛ فغالباً ما يكون القائمون بالتدريس غير مؤهلين علمياً أو تربوياً أو لغوياً، كما أن الدورات التدريبية التي تقام لغرض رفع كفاءة المعلمين المؤهلين وغير المؤهلين قليلة جداً، ولا تلبي احتياجاتهم التدريبية.

ونظراً لتعدد أساليب الاتصال وتقنياته سواء في مجال التعليم أو في مجال الاتصال الشخصي؛ فهناك شبكة المعلومات الدولية (Internet)، وهناك شبكات المعلومات الداخلية (Intranet)، وغيرها الكثير، وهناك التقنيات التعليمية الحديثة، كل هذا يفرض نفســـه على برامج تعليم العربية للناطقين بغيرها، ومن هنا تأتي ضـرورة تحديث أسـاليب تعليم اللغة العربية، وتوظيف التقنيات الحديثة في ذلك، فقد تطورت الوسـائل السـمعية والبصـرية، وأصـبح لها موقع في البرامج، وقد صـممت العديد من برامج تعليم اللغة العربية عن بُعد، وتم رصـــد الإمكانات المادية اللازمة لعدد من هذه البرامج، وهناك بعض البرامج التي تهتم بتأهيل المعلم القادر على توظيف هذه التقنيات في تعليم اللغة العربية، ويؤكد الواقع محدودية تلك البرامج؛ وعلى ذلك يتم تناول عدة موضـــوعات مهمة وحيوية خلال فصـــول الباب الثالث، وتتمثل فيما يلي:

- يتناول الفصـــل الســـابع مواصـــفات (جدارات) معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، من حيث: الكفايات اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، ومعايير معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، والتكنولوجيا وتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.
- ويتناول الفصـــل الثامن الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، حيث يتم تحديدها من خلال بطاقة ملاحظة أداء معلم اللغة العربية

للناطقين بغيرها، واستبانة لتحديد الاحتياجات التدريبية لهم، واستعراض واقع برامج التنمية المهنية لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في مصر.

- وقد خُصَّ الفصل التاسع بتقديم رؤية مستقبلية نحو تطوير أداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

الفصل السابع

مواصفات (جدارات) معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها

أولاً: الكفايات اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

ثانياً: معايير معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

ثالثاً: التكنولوجيا وتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

الفصل السابع

مواصفات (جدارات) معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها

اللغة عامة، والعربية خاصة، نشاط إنساني؛ إذ تعبر عن طبيعة الشخص المتحدث بها، وتعبر عما يدور بداخله من أفكار وأحاسيس، وما يعتريه من عواطف أو انفعالات، واللغة العربية وعاء القرآن الكريم، وهي فكر الأمة العربية وتاريخها، وهي – أيضاً– مَعين لتراثها وعاداتها وتقاليدها، ومن هذا المنطلق يجب على غير الناطقين باللغة العربية أن يلموا بأصولها، وقواعدها، إذ إنها العامل الرئيس لفهم الحضارة العربية والإسلامية المشتركة، فضلاً عن أنها الرباط المشترك الذي يربط بين أبناء الأمة الإسلامية، فإن تعلمهم اللغة العربية يُعد أمراً ضرورياً وملحاً، ذلك لأنها شعار الإسلام، ولغة القرآن، ولا سبيل إلى تعلم وفهم القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة، والعلوم الدينية إلا بتعلم اللسان العربي، إذ إن القرآن الكريم وهو الدستور الإلهي الخالد نزل بها؛ فأعطاها وضعاً معجزاً ومكانة فريدة بين سائر اللغات الأخرى، إذ قال الله تعالى في كتابه العزيز: ﴿ إِنَّا أَنْزَلْنَاهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا لَعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ﴾ ﴿**يوسف: ٢**﴾، وقال واصفه بالبيان: ﴿ بِلِسَانٍ عَرَبِيٍّ مُبِينٍ ﴾ ﴿**الشعراء: ١٩٥**﴾، وقال واصفه بالاستقامة: ﴿ قُرْآنًا عَرَبِيًّا غَيْرَ ذِي عِوَجٍ﴾ ﴿**الزمر: من الآية ٢٨**﴾، كما قال وَاصَفه بالعَدْل في قوله: ﴿ وَكَذَلِكَ أَنْزَلْنَاهُ حُكْمًا عَرَبِيًّا﴾ ﴿ **الرعد: من الآية ٣٧**﴾.

ومما يشجع على تعلم اللغة العربية، وخاصة للمسلمين غير الناطقين بها، قول أمير المؤمنين عمر بن الخطاب – رضي الله عنه: "تعلموا العربية فإنها من دينكم"، وأخبرنا أبو إسحاق الزَّجَّاج، قال: سمعت أبا العباس المُبَرِّد، يقول: كان بعضُ السلف يقول: (عليكم بالعربية؛ فإنها المُروءة الظاهرة ...) إلى آخر كلامه، وقول شيخ الإسلام ابن تيمية: "اللغة العربية من الدين ومعرفتها فرض واجب"، وقال الأديب طه حسين في وصف من لم يتعلم العربية من أهلها: (إن المثقفين العرب الذين لم يتقنوا لغتهم ليسوا ناقصي الثقافة فحسب، بل فيهم نقص كبير ومهين أيضاً).

ومن هنا تبرز أهمية اللغة العربية، وأهمية تعليمها لأبناء العالم الإسلامي؛ لتقوم بدورها الرائد في إعادة ترابط الأمة الإسلامية، ووحدة كيانها، تحت لواء دستورها (القرآن الكريم) وتعاليم الشريعة السمحة، وحتى لا يكون للآخر على الأمة الإسلامية من سبيل للسيطرة عليها وإخضاعها، وحتى لا يقع بين المسلمين أنفسهم التصارع المؤدى إلى الانفصام والخصام. وبتوحّد لسان الأمة – ذلكم الأمر الذي نرجوه – سيتحقق ربط الأمة الإسلامية حاضراً ومستقبلاً – كما كانت في الماضي – استرشاداً بالقيم الموروثة من تعاليم السماء؛ مما سيعيد للأمة هويتها الفكريّة، ومكانتها الرياديّة القياديّة في ظل وحدة لسانها العربي "المبين."

ونظراً لأن اللغة العربية تتميز بأنها ذات أهمية متعددة الأبعاد فهي لغة فريدة في بابها، من حيث إنها اللغة الوحيدة والفريدة في العالم، التي تجمع بين الثبات والمرونة؛ حيث إنها لغة كاملة فصيغها ثابتة لم تتشوه كما حدث للغات الأخرى، وبذلك تحقق للعربية وحدها الاستمرار التاريخي، كما كان للغة العربية دور مهم في حفظ التراث الإنساني، حيث كانت لغة العلم طوال قرون عديدة، امتدت من القرن الثامن حتى القرن الثامن عشر، وهي أهم رابطة تربط أبناء الأمة العربية من المحيط إلى الخليج، فهي أبرز ملامح الثقافة العربية، وهي أكثر اللغات الإنسانية ارتباطاً بالهوية؛ فكل آمال وطموحات الوحدة العربية مرتبطة باللغة العربية بشكل جوهري، ويدرك الاختصاصيون الفرق الشاسع بين تعليم اللغة لأبنائها وتعليمها للناطقين بغيرها في الدوافع، والمناهج، والوسائل التعليمية، وطرق التقويم.

ويحتل تعليم اللغات الأجنبية في هذا العصر مساحة كبيرة؛ فالتنافس شديد بين الشعوب في نشر لغاتها في العالم؛ ذلك أنّ اللغة تحمل ثقافة أصحابها، والأمة التي تحترم نفسها ولغتها، تسعى جاهدة في تبنّي تطوير تعليم لغتها، واختيار أحسن وأنسب الأساليب والطرق لتحقيق ذلك، وتُعِدُّ معلميها إعداداً جيّداً؛ ليجعلوا هذه اللغة تبدو سهلة وممتعة. والمعلم الذي لا يأخذ بالأساليب الحديثة والتقنية المناسبة يهدر وقته ووقت طلابه، ولا يجني إلا القليل.

ويواجه المعلم العربي العديد من التحديات التي فرضتها ثورة العلم والتكنولوجيا، فأصبح في حاجة ماسة إلى إعداد نفسه لمواجهة هذه التحديات، وعلى رأس هذه التحديات سيطرة تعليم اللغات الأجنبية وتعلمها، فاللغة من أهم العلوم المغذية لتكنولوجيا المعلومات، ففي عصر المعرفة تزداد إسهامات اللغة يوماً بعد يوم، في تحديد الأداء الكلي للمجتمع.

وفيما يلي عرضاً لكفايات معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، ومعايير أدائه ، وكفاياته في نظام التعليم والتعلم الإلكتروني التي يجب أن تتوفر فيه:

أولاً: الكفايات اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها:

تُعد الكفايات نموذجاً يســـاعد المعلم على الإبداع والتركيب باعتبار أن التركيب عملية فيها إبداع، وتأكيداً على أن الطلاقة، والمرونة، والأصـــالة، من بين الكفايات التعليمية الواجب امتلاكها للمعلم الكفء. هذا ما قد يجعل مدخل إعداد المعلم القائم على الكفايات من أنسب الأساليب والنماذج الفعالة التي تساعد المعلم على التنمية المهنية، حيث يُعد تحديد أهم الكفايات اللازمة للفئة المســـتهدفة من التدريب الخطوة الأولى التي تسبق تصميم أي برنامج تدريبي لهم، وعليها يمكن أن تحدد الاحتياجات التدريبية التي يحتاجونها، حيث اعتمدت فلســـفة إعداد وتدريب المعلم حتى فترة قريبة على مبدأ الكفايات التي ينبغي توافرها لدى كل من يعمل في مهنة التدريس وضـــمن حركة تكوين المعلمين القائمة على الكفايات، والتي تميزت بميزتين أساسيتين هما: أنها برامج تحدد بوضوح الخبرات التعليمية، أو الكفايات التي تساعد المتعلم على القيام بأدواره مستقبلاً، والميزة الثانية أنها تؤكد على أن التدريب يجب أن يبنى على أساس الكفاية التي تؤدي إلى القدرة على الأداء أو الممارسة.

ويشير "حسن شحاتة" إلى أن دواعي انتشار حركة الكفايات تتمثل فيما يلي:

- تطور أدوار المعلم من ملقن للمعرفة إلى موجه، ومنسق، ومشجع، ومحفز لتعلم المتعلمين، وقادر على فهم خصائص نموهم وحاجاتهم وعلى توجيههم وإرشادهم.

- حاجة المعلم إلى التعامل مع التطور التكنولوجي، وإتقان الأساليب التكنولوجية، وتوظيفها في عمله التربوي والتعليمي.
- انعدام الصلة بين كليات التربية ومعاهد إعداد المعلمين ما قبل الخدمة، وبين الخريجين العاملين في المهنة من جهة، وبين الجهات المسئولة عن تطوير المناهج من جهة أخرى.

*** مفهوم الكفاية:**

تعني **الكفاية لغوياً** كما ورد بالمعجم الوجيز الاستغناء عن الغير ، فكفى الشيء يكفيه كفاية فهو كاف: إذا حصل به الاستغناء عن غيره ، والكفاف مقدار حاجته عن حاجته زيادة أو نقصاناً، وتعرف الكفايات في المعجم المفصل في علم اللغة بأنها: "القدرة النظرية اللغوية على تفسير حقائق اللغة، واستيعابها".

و**الكفاية في الاصطلاح** كما يراها "أحمد الهرمة" عبارة عن "قدرة المعلم على توظيف مجموعة مرتبة من المعارف وأنماط السلوك، والمهارات أثناء أدائه لأدواره التعليمية داخل الفصل نتيجة لمروره في برنامج تعليمي محدد، بحيث ترتقي بأدائه إلى مستوى معين من الإتقان يمكن ملاحظته وتقويمه " .

ويرى "رشدي طعيمة" أنها: " مختلف أشكال الأداء التي تمثل الحد الأدنى الذي يلزم لتحقيق هدف ما، فهي عبارة عن مجموعة الاتجاهات وأشكال الفهم والمهارات التي من شأنها أن تيسر للعملية التعليمية تحقيق أهدافها: العقلية، والوجدانية، والنفس حركية .

وتُعرِّف "محمد حمدان" الكفاية الوظيفية Professional Competency بأنها "عبارة أو جملة تصف فرع القدرة أو المهارة التي سيحصل عليها المعلم، ولها تأثير مباشر على تعلم الدارسين؛ أو هي القدرة على استعمال مهارة خاصة، أو عدة مهارات وظيفية استجابة لمتطلبات موقف تربوي معين".

بينما يعرف "أحمد اللقاني"، و"علي الجمل" الكفاية التعليمية Educational Competency بأنها "مجموعة المعارف والمفاهيم والمهارات والاتجاهات التي يكتسبها الطالب المعلم نتيجة إعداده في برنامج معين توجه سلوكه وترتقي في أدائه إلى مستوى من التمكن يمكّنه من ممارسة مهنته بسهولة ويسر " .

بينما عرف "جاري بورش" (Borich, G.) الكفاية بأنها " مستوى من الفاعلية تظهر في سلوك المعلم ويمكن ملاحظتها". ويقسمها إلى ثلاثة أصناف: كفايات معرفية، كفايات أدائية، كفايات إنتاجية (أي التي تؤدي إلى تحقيق نتاجات معينة لدى التلاميذ) ، ويربط "بورش" الكفايات بسلوك المعلم من خلال متغيرات المعلم Teacher Variables على النحو التالي:

- يحدد سلوك المعلم بالمفاهيم السلوكية التي ترتبط بالأهداف التعليمية.
- يترجم سلوك المعلم بعد تحديده إلى إجراءات تلاحظ وتقوم.
- يحدد مستوى الفعالية المطلوبة وبذلك تكون الكفاية قد تحددت.

كما يعرفها "بيتر أورلي" ((Eurley, P.) بأنها: "مجموعة الأداءات اللازمة للمعلم؛ كي يحسن إدارة وتنفيذ الموقف التعليمي وتحقيق أهدافه".

وبالنظر إلى مجموعة التعريفات سالفة الذكر ، يتضح أن مفاهيم الكفايات قد تعددت بتعدد تعريفاتها، كما تتضح في الأبعاد التالية:

- ارتباط الكفاية بأدوار المعلم ومهامه.
- ارتباط الكفاية بقدرة المعلم على أداء هذه المهام.
- ارتباط الكفاية بالأداء الذي ينبغي أن يقوم به المعلم، وما يرتبط بهذا الأداء من معارف ومفاهيم ومهارات واتجاهات.
- ارتباط الكفاية بالمعايير التي يقاس بها الأداء الفعلي.
- ارتباط الكفاية بالأهداف التعليمية، وما ينبغي أن تحدث هذه الكفاية من نتاجات تعلم.
- ارتباط الكفاية بتفاعل اجتماعي مناسب بين المعلم والمتعلم.

- ارتباط الكفاية بالفعالية، حيث إن الكفاية هي الحصول على أكبر قدر من المخرجات بأقل قدر من المدخلات.

وعلى ذلك يمكن تعريف **الكفايات بأنها**: " **مجموعة المعارف، والمفاهيم، والمهارات، والاتجاهات اللازمة للمعلم، والتي تضمن رقياً في أداء المعلم مهنياً وتخصصياً وتكنولوجياً وثقافياً، بما ينعكس على جودة أدائه التدريسي داخل الصف وخارجه**".

*** مصادر اشتقاق الكفايات :**

هناك أسس عامة لتحديد الكفايات، وهي على النحو التالي:

أ. الأساس الفلسفي أو تحديد افتراضات البرنامج: إن مفتاح البرنامج الصادق القائم على الكفايات هو تحديد افتراضاته وأهدافه، أي التصور العام عن الفرد الذي يعد من وجهة نظر الهيئة أو المؤسسة التي تقوم على إعداده، ومقدار العطاء المنتظر منه، وفي ذات الوقت التصور العام عن دور هذه المؤسسة وطبيعتها.

ب. الأساس التطبيقي: أي الاستعانة بما أثبتته التجربة وأظهره التطبيق من معلومات وبيانات في تحديد الكفايات، ذلك لأن المعلومات المبنية على التطبيق ينظر إليها دائماً باعتبارها معلومات صادقة.

جـ .الأساس الأدائي: أي الاستناد في تحديد الكفايات على أساس من تحديد الأدوار والمهام والواجبات التي سيؤديها الفرد الذي سيتم إعداده، ذلك في ضوء ما يؤديه الأفراد العاملون ذوي الخبرة في الميدان الفعلي.

د. الأساس الواقعي: أي العودة إلى البرامج الحالية والمقررات الموجودة وإشراك العاملين في المؤسسة، مثل: أعضاء هيئة التدريس، والمدربين، والطلاب، والخبراء في تحديد الكفايات.

كما أن هناك مصادر عديدة تستخدم في تحديد الكفايات وهي في مجموعات تشكل المصدر المثالي لهذا الغرض، إلا أن أهمية كل مصدر تختلف من برنامج قائم على الكفايات لآخر حسب طبيعة البرنامج وأهدافه، وفيما يلي بعض هذه المصادر :

يشير "محمد حمدان" إلى أن تحليل المهمة هو بذاته الطريقة العلمية التي يستخدمها المربون عادة في تحديد الكفايات التعليمية وتطويرها ثم تنفيذها بعدئذ في التدريس، والتي يستطيعون بها أيضاً ممارسة ضبط كامل لمدخلات وعمليات ومخرجات التدريس، ومهما يكن، فالقدرة أو المهارة التي تجسدها الكفايات هي في واقع الأمر مهمة تدريسية يقوم المعلم بأدائها كدلالة على أهليته التعليمية في مجال المهمة المطلوبة، كما أن تحليل المهمة التدريسية لخطواتها السلوكية الفرعية، ثم توصيف هذا السلوك بعناية يجعل منه (تحليل المهمة) أداة عملية مهمة لقياس كفاية التدريس؛ حيث بدونه يصبح تنفيذ التدريس بالكفايات، وقياس كفايته عشوائياً غير منتجاً.

كما يلخص "رشدي طعيمة" أهم المصادر المعينة على تحديد الكفايات، هي:

- ترجمة محتوى المقررات الدراسية الحالية Course Translation إلى كفايات ينبغي أن تتوافر عند المعلم الذي يضطلع بمسئولية تدريسها.
- تحليل المهمة Task Analysis، ويقصد بذلك الوصف الدقيق لأدوار المعلم، ثم يترجم هذا الوصف إلى كفايات يتدرب عليها.
- دراسة حاجات التلاميذ Needs of School Learners ، وقيمهم وطموحاتهم، وترجمة هذا كله إلى كفايات يجب أن تتوافر عند المعلم الذي يتصل بهم.
- قياس الاحتياجات Needs Assessment، ويقصد بذلك دراسة المجتمع المحيط بالمدرسة، وتعرف متطلباته وتحديد المهارات اللازم توافرها عند

المتخرجين عند هذه المدرســـة لأداء وظائفهم في مجتمعهم، ثم ترجمة هذا كله إلى كفايات ينبغي أن تتوافر عند معلمي هذه المدرسة.

- التصـــور النظري Theoretical، لمهنة التدريس والتحليل المنطقي لأبعاد هذا التصـــور، وفي هذا الأســـلوب يبدأ الباحث بمجموعة افتراضـــات حول مهنـة التـدريس، ومـا ينبغي أن يكون عليـه المعلم، ومنهـا يحـدد الكفـايـات المناسبة.
- تصـــنيف المجـالات في عنـاقيد Clusters، يضــــم كل منها عدداً من المجالات ذات الموضوع المشترك مستخلصاً منها ما يشترك بينها من أمور تترجم بعد ذلك إلى كفايات للمتعلمين.

*** خصائص البرنامج القائم على الكفايات:**

تهتم الكفـايـة التعليميـة بنقطتين، همـا: مـا يفعلـه المعلم (أداء المعلم)، ومـا يمكن أن يكون كامن بداخله، ويســـتطيع أن يفعله لو توفرت ظروف معينة، فالكفاية هي الأداء الفعلي والأداء الكامن للمعلم، وهي تقيس أداء الطالب أيضـاً، كما يستخدم الأداء كمؤشر لقياس الكفاية.

وعلى ضوء ذلك فإن التفكير في إعداد برنامج قائم على الكفايات Competency Based Teacher Education يستند إلى منطلق رئيسي مؤداه أن التدريس عملية سلوكية على مستوى كبير من التعقيد؛ أنها تتطلب التمكن من كثير من مهارات التفكير، والاتصال، والتفاعل مع الطلاب، وأن مثل هذه البرامج تستند إلى عدة افتراضات Assumptions من أهمها :

- التدريس سلوك يمكن تحديد مهاراته وتحليلها.
- يســتلزم النجاح في عملية التدريس التمكن من هذه المهارة خاصــة تلك التي تجرى في الفصل.
- من الممكن اكتساب معظم هذه المهارات التدريسية بكفاءة.
- كثير من الأنمـاط الســـلوكيـة التي تعودهـا المعلمون لا تتفق مع تلك التي ينبغي عليهم ممارســـتها في العملية التعليمية، ومن أهم أســـباب ذلك تقديم

مجموعة من الخبرات التربوية في شكل مواد دراسية منفصلة تم اختيارها على أساس افتراضي وليس على أساس ما يحدث بالفعل.

- إعداد المعلمين عملية مستمرة، ومن ثم ينبغي تزويدهم بالمهارات التي تساعدهم على أن يعلموا أنفسهم ذاتياً.

وانعكاساً لزيادة الاهتمام بتربية المعلمين القائمة على الكفايات فقد أبرزت دراسة كل من (**عبد العزيز البابطين : ١٩٩٥ ؛ ساري حمدان ومحمد تيسير: ١٩٩٦ ؛ منصور مهنا : ٢٠٠٠**) أن برامج إعداد المعلم المبنية على أساس الكفايات التعليمية تعمل على إيجاد علاقة بين برامج الإعداد وبين المهام والمسئوليات التي سوف يواجهها المعلم في الميدان، حيث تعتبر حركة إعداد المعلم وتدريبه على أساس فكرة الكفايات التعليمية من أبرز الإنجازات التربوية المعاصرة .

كما يعتقد المدافعون عن حركة تربية المعلمين القائمة على الكفايات أنها تصلح لكل المراحل ولكل المواد، وأنها حركة نشطة وبسيطة وواضحة وأنها موضوعية ومنطقية وعلمية وعملية ووظيفية، وهي بالتالي تجعل تربية المعلمين أكثر فعالية وأكثر إبداعاً.

وقد أوضح "رشدي أحمد طعيمة" (١٩٩٩م)، و"سهير محمد الفتلاوي" (٢٠٠٣م)، والحسن جعفر (١٩٩٢)، ومحمود الناقة (١٩٩٧) خصائص وسمات تدريب المعلمين في ضوء الكفايات والتي تمثلت فيما يلي:

- تساعد معرفة المعلمين في ضوء الكفايات على تحديد الأهداف السلوكية التي ينبغي تحقيقها من العملية التدريسية.
- يتم تحديد الكفايات في ضوء وظائف المعلم، ومهامه التدريسية، وأدواره المتعددة.
- تنمية قدرات وكفايات خاصة لدى المتعلم؛ مما يؤدي إلى انعكاس معارفه انعكاساً وظيفياً على أدائه .
- يتم صياغة الكفايات التدريسية في صورة أهداف سلوكية يمكن ملاحظتها وقياسها، ويتم الحكم على الأداء التدريسي للمعلم في ضوء معيار يحدد مستويات أداء كل كفاية تدريسية .

- تعكس الكفايات الفروق الأدائية بين المعلمين، والفروق في مستويات الاهتمام بالتدريس.
- إشراك المتعلم في المسئولية بحيث يعرف مسبقاً وعند بداية دراسته لخبرات وأنشطة البرنامج الأهداف ومسئوليات السيطرة على الكفاية لتكون بالنسبة له معياراً لنجاحه في التحصيل ودافعاً له نحو الأداء.
- تحديد مستوى التمكن المطلوب وطرق التقويم الذاتي.
- تمتاز الكفايات في أي برنامج تدريبي بالتدرج والانتظام في مجموعات يسهل ترجمتها إلي خبرات تعليمية، مما يساعد المعلم المتدرب عليها في التمرس على أدائها وتنفيذها.
- المساعدة على تقريب المتعلم إلى أقصى درجة ممكنة من متطلبات عمله الميداني وذلك من حيث المستوى الأكاديمي والمهارة في الأداء.
- تتيح برامج الكفايات الفرص الكبيرة للمعلمين للتدريب، وإعادة التدريب حتى يصل للمستوى المطلوب في الأداء.
- تعتمد برامج الكفايات على توظيف التقنيات التربوية في عمليات إعداد المعلمين، وتدريبهم بشكل كبير؛ مما يسهل عمليات التدريب المختلفة زمانياً ومكانياً.
- استخدام تفريد التعلم والتعليم الذاتي الذي يعمل على تنوع خلفيات المتعلم وقدراته.
- استخدام أهم الاتجاهات الحديثة في مجال التعليم وتكنولوجيا التعليم، مثل: الرزم التعليمية، التدريس المصغر.
- تعتمد برامج التدريب القائم على تقديم التغذية الراجعة من مختلف المصادر؛ ليحصل المعلم على معلومات منظمة، ومستمدة من مصادر متنوعة وتعتمد بشكل أساسي على تقدم المتعلم في البرنامج.

*** أساليب تقويم الكفايات :**

أورد محمود الناقة عدة أساليب لتقويم الكفاية، منها:

١. يمكن تقويم الكفاية بأن يطلب من الطالب أن يستخدم كل مهارة من مهاراتها في المواقف المناسبة والظروف والشروط التي تستدعي استخدامها.
٢. يمكن استخدام الاختبارات التحصيلية أو الشفوية بالنسبة لإجراءات تقرير المعلومات والمعارف.
٣. يمكن استخدام المشروعات العملية أو الأداء التمثيلي أو تصميم مواقف مشابهة للواقع مع استخدام بطاقة الملاحظة وذلك بالنسبة لإجراءات تقدير الكفايات العملية.

ومن المألوف أن تكون بطاقة الملاحظة الوسيلة المستخدمة لتقييم المعلم، وهي تتضمن تقريراً عن مستوى أداء المعلم والمميزات الشخصية والمهنية التي تخضع للتقييم تحتوي على بنود، مثل: حالة الفصل، وصوت المدرس، وضبط الفصل، ومعرفة المادة العلمية، وصلة المدرسة بالمجتمع المحلي وبزملائه وما شابه ذلك.

والملاحظة هي نوع من القياس ووسيلة أساسية له في آن واحد، يجمع بواسطتها المربون البيانات الخاصة بموضوع التدريس، والملاحظة تخص نفسها مباشرة بمشاهدة الظاهرة التدريسية أو السلوك المطلوب والتعرف عليه، ثم تسجيله حسب قواعد معينة في نماذج مناسبة معدة خصيصاً لذلك هذا وتتلازم في العادة عمليات ملاحظة التدريس وقياسه نظرياً وتطبيقاً، حيث يقوم المشرف بجمع وتمييز وتبويب البيانات المطلوبة، ثم تدوينها بصيغ منتظمة تنسجم مع طبيعة أداة الملاحظة المستخدمة، يلي أعمال الملاحظة هذه حصر البيانات المتوفرة وتحديد كفايتها الكمية أي قياسها حسب معايير موضوعة مسبقة.

ويتم التقويم على أساس الكفاية من خلال عدة خطوات، على النحو التالي :

١. تحديد الأهداف النهائية الواجب على الفرد تحقيقها في موقف تعليمي معين.
٢. تحديد الكفايات المطلوبة لتحقيق الأهداف السابق تحديدها.
٣. ترجمة الكفايات إلى سلوكيات يمكن ملاحظتها وقياسها.
٤. تصميم نظام للتقويم يضمن الإجابة عن سؤالين مهمين، هما:

أ. هل تم تحقيق الأهداف ؟

ب. هل استطاع الفرد امتلاك المهارة المطلوبة ؟

وانعكاساً لزيادة الاهتمام بتقويم أداء المعلم القائم على أساس الكفايات قدم "سكولوك" Scholock ثلاثة معايير نحكم بها على مقدار كفاية المعلم، ويستطيع المعلم أيضاً أن يتعرف من خلالها على مستوى أدائه في العمليات التعليمية، وهذه المعايير هي :

- **معايير المعرفة:** وتتضمن الحقائق والمبادئ والتعميمات والمفاهيم المتوقع توافرها لدى المعلم.
- **معيار الأداء:** وهو سلوك المعلم التدريسي داخل الفصل والمتوقع أن يكون سلوك فعال.
- **معيار النتائج أو المخرجات:** وهذا المعيار يرتبط بمدى ما يحققه المعلم في نمو طلابه وذلك على المستويين المعرفي والوجداني .

*** كفايات معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها:**

اقترح "عبد القوي سالم الزبيدي" و"علي مهدي كاظم" في دراستهما نموذجا للخصائص الشخصية والمهنية لمعلم المستقبل، تنطلق من أن التغيرات السريعة التي شهدها ولا يزال يشهدها العالم في مجال الاتصالات، وتقنيات التعليم، أدت إلى تغيير في النظرة إلى العوامل المسئولة عن سلوك الفرد؛ مما أرغم الأفراد على تكييف سلوكهم من أجل التوافق مع تلك التغيرات. والمعلم بسبب كونه صمام أمان العملية التعليمية، ومدير العملية التعليمية في الصف، هو أكثر أفراد المجتمع حاجة لامتلاك الخصائص النفسية الملائمة لتلك التغيرات. كما اقترحا خصائص لمعلم المستقبل في قسمين: الخصائص الشخصية والخصائص المهنية.

- **الخصائص الشخصية**، تشمل: الاعتقاد المرتفع بالكفاية الذاتية، والعزو الداخلي للسلوك، وتعلم ذاتي التنظيم، والدافعية الذاتية، وتوقعات إيجابية عن الطلبة، واتجاهات إيجابية نحو المهنة، ومهارات التعامل مع الآخرين، وقوة الإرادة، والمرونة والابتكار.

- **الخصائص المهنية**، تشمل: ثقافة حاسوبية، والعمل في فريق، والبحث عن المعلومات، والتواصل الكتابي، والنمو المهني، والمعرفة الإجرائية، وخبرات تعليمية متنوعة، ومهارة استخدام التقويم البديل، ومهارة البحث العلمي.

وقد استهدفت دراسة "عبد الرحمن الصغير محمد" تصميم برنامج تدريبي ينمي الكفايات المهنية اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى أثناء الخدمة، والتحقق من فعاليته عن طريق تطبيقه على عينة من معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى بالأزهر، وقد استخدمت الدراسة المنهجين الوصفي التحليلي، والتجريبي .

ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة تحديد أهم الكفايات، والتي تمثلت فيما يلي:

- **في مجالات التخطيط للدرس:** (٢٢) كفاية، تمثلت فيما يلي:

أ. **إعداد خطة الدرس**، وتضمنت ما يلي: تضمين الخطة الأهداف التعليمية للدرس، وتحديد المحتوى الدراسي المناسب لتحقيق الأهداف التعليمية، وتحديد أساليب التدريس الملائمة لمحتوى الدرس، وتحديد الوسائل التعليمية المناسبة لموضوع الدرس، وتعيين الأنشطة التعليمية التي تساعد على تحقيق الأهداف التعليمية للدرس، وتعيين الواجبات المنزلية المناسبة لمحتوى الدرس وقدرات المتعلمين، وتحديد أدوات التقويم المناسبة للأهداف التعليمية للدرس، واستخدام خطة الدرس أثناء تنفيذ الدرس، وتطوير خطة الدرس في ضوء التغذية الراجعة.

ب. **تحديد الأهداف التعليمية**، وتضمنت ما يلي: تحديد أهداف الدرس تحديداً واضحا دقيقا، وصياغة أهداف الدرس صياغة إجرائية تسمح بالملاحظة والقياس، وتنويع الأهداف التعليمية وفقاً لتصنيف بلوم، ومراعاة مستوى المتعلمين في تحديد الأهداف التعليمية، ومراعاة إمكانية تحقيق الأهداف المرجوة.

ج. **تحديد محتوى الدرس**، وتضـــــمن ما يلي: مراعاة أســـس اختيار محتوى الدرس، وربط محتوى الدرس بأهدافه، وربط محتوى الدرس بطريقة التعليم المســـتخدمة في تنفيذه، وربط محتوى الدرس بمســـتوى المتعلمين في اللغة العربية كلغة أجنبية، وربط محتوى الدرس بالمواقف الحياتية للمتعلمين، وتحليل محتوى الدرس إلى مكوناته الأســـاســـية، وترتيب عناصـــر محتوى الدرس ترتيباً منطقياً، وترتيب أفكار الدرس ترتيباً منطقياً.

- **في مجال تنفيذ الدرس**: (٧٣) كفاية، تمثلت فيما يلي:

أ. **تهيئة المتعلمين للتعلم**، وتضـــــمنت ما يلي: التمهيد بمقدمة جيدة مرتبطة بأهداف الدرس، وبيان أهمية الدرس للمتعلمين، وتوضـــــيح أهداف الدرس للمتعلمين، وتوظيف الأحداث الجارية كمدخل للتدريس، واســـتخدام أســـاليب التشـــويق لجذب انتباه المتعلمين للدرس، واســـتخدام أنواع التهيئة المختلفة، واستخدام أساليب تهيئة متنوعة، واستخدام كل أسلوب في الوقت المناسب، وتوظيف خبرات المتعلمين السابقة في عملية التهيئة.

ب. **اســتخدام أســاليب التدريس**، وتضـمنت ما يلي: اسـتخدام أسـاليب التدريس الملائمة لأهداف الدرس ومحتواه، وتنويع أســـــاليب التدريس وفقا لمتطلبات الموقف التعليمي، واســـــتخدام عدد من الاســـــتجابات غير اللفظية، وتنويع الصـــــوت والحركة بما يخدم الموقف التعليمي، وإتاحة الفرصـــــة للمتعلمين للمشـــــاركة أثناء التدريس، وتدريب المتعلمين على التعلم الذاتي، وتنظيم الوقت المخصص للدرس بين أوجه النشاط التعليمي.

ج. **عرض محتوى الدرس**، وتضـــــمنت ما يلي: عرض محتوى الدرس بطريقة تثير اهتمام المتعلمين، والتدرج في عرض المحتوى من البسيط إلى المركب، ومن المحسوس إلى المجرد، عرض المحتوى في تسلسل منطقي، وعرض المحتوى بســـرعة تتفق ومســـتوى المتعلمين في اللغة العربية كلغة أجنبية، وإثراء المحتوى بإرشـاد المتعلمين إلى اسـتخدام مصـادر إضـافية، وعرض المحتوى بطريقة تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين، والتركيز على الأفكار الأساسية في عرض المحتوى، وإظهار الجوانب التطبيقية للمحتوى.

د. **استخدام الوسائل التعليمية**، وتضمنت ما يلي: اختيار الوسائل التعليمية التي تناسب محتوى الدرس، واختيار الوسائل التعليمية التي تساعد على تحقيق الأهداف التعليمية للدرس، واستخدام الوسائل استخداماً يثير اهتمام المتعلمين للدرس، واستخدام الوسائل التعليمية على أنها وسائل معينة على التعليم والتعلم، استخدام الوسائل التعليمية المناسبة لمستوى المتعلمين، واستخدام الوسائل التعليمية استخداما يحقق الهدف منها، وتنويع الوسائل التعليمية، واستخدام الوسيلة في الوقت المناسب، وإتاحة الفرصة للمتعلمين لاستخدام الوسائل التعليمية إذا ما تطلب الموقف، والقدرة على إنتاج وسائل تعليمية في حدود إمكانات البيئة التعليمية.

هـ. **استخدام الأنشطة التعليمية**، وتضمنت ما يلي: تقديم الأنشطة التعليمية بطريقة تحتفظ بانتباههم طوال الموقف التعليمي، وتنويع الأنشطة التعليمية بحيث تناسب الموقف التعليمي، ومراعاة الفروق الفردية لدى المتعلمين في توزيع الأدوار عليهم، وإتاحة الفرصة للمتعلمين في اختيار الأنشطة التعليمية، وتدريب المتعلمين على ممارسة الأنشطة، ومتابعة المتعلمين عند ممارساتهم للأنشطة.

و. **توجيه الأسئلة الصفية**، وتضمنت ما يلي: صياغة أسئلة ملائمة لأهداف الدرس ومحتواه، وتنويع الأسئلة بحيث تقيس جوانب التعلم المختلفة، واستخدام أسئلة تغطي مجال الدرس، وصياغة الأسئلة صياغة تثير التفكير لدى المتعلمين، وصياغة الأسئلة صياغة لغوية صحيحة واضحة، وتجنب الصياغة التي توحي بالإجابة المطلوبة، وتنويع الأسئلة تنويعاً يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين، وتوجيه الأسئلة في الوقت المناسب، وتوزيع الأسئلة على المتعلمين توزيعاً عادلاً، وتوجيه السؤال قبل تحديد من يجيب عنه، وإعادة توجيه السؤال إذا لم يُفهم المطلوب منه، وإعطاء المتعلمين وقتا للتفكير في الإجابة المطلوبة، وتعزيز الإجابات الصحيحة، وتنويع أساليب تعزيز الإجابات الصحيحة، وتنمية قدرة المتعلمين على تصحيح الإجابات الخاطئة تصحيحاً ذاتياً.

ز. **استخدام أسلوب الغلق**، وتضمنت ما يلي: استخدام أسلوب الغلق الجزئي عقب الانتهاء من كل جزء من أجزاء الدرس، واستخدام أسلوب الغلق الكلي عقب الانتهاء من الدرس، وتقديم ملخص للدرس يركز على الأفكار الأساسية، وإنهاء الدرس في الوقت المحدد له.

ح. **تحديد الواجبات النظرية**، وتضمنت ما يلي: مراعاة الوقت المناسب في تكليف المتعلمين بالواجبات المنزلية، وتعيين الواجبات المنزلية المرتبطة بأهداف الدرس، وربط الواجبات المنزلية بمحتوى الدرس، وتنويع الواجبات المنزلية تنويعا يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين، وتحديد معايير لتقويم الإجابات عن الواجبات المنزلية، وتدريب المتعلمين على التقويم الذاتي لإجاباتهم عن الواجبات المنزلية.

ط. **إدارة الفصل**، وتضمنت ما يلي: إدراك أهمية إدارة الفصل في عملية التعليم والتعلم، وتحديد أساليب إدارة الفصل، واستخدام أساليب إدارة الفصل استخداما فعالا، وعدم التعصب للرأي الشخصي، وتقبل أراء الآخرين ومقترحاتهم الإيجابية، وإتقان مهارات إدارة الفصل، وتحديد مشكلات إدارة الفصل، ومعالجة مشكلات إدارة الفصل معالجة فعالة.

- **في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى: (١٢) كفاية**، تمثلت فيما يلي: بيان مكانة اللغة العربية بين اللغات العالمية، وبيان أهمية تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، والإلمام بخصائص اللغة العربية، والإلمام بالاتجاهات العلمية الحديثة في مجال تعليم اللغات الأجنبية، وتطبيق هذه الاتجاهات في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وتحديد أهداف تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وتعرف دوافع المتعلمين الأجانب لتعلم اللغة العربية كلغة أجنبية، وتحديد مشكلات تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، ومعالجة هذه المشكلات معالجة فعالة، وتعرف أسباب وجوب تعليم الفصحى للناطقين بلغات أخرى، ومراعاة أسس اختيار الفصحى التي تعلم الناطقين بلغات أخرى، واستخدام الفصحى في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.

- **في مجال تعليم الاستماع: (١٠) كفايات**، تمثلت فيما يلي: تحديد أهداف تعليم الاستماع إلى الحديث باللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، ومراعاة أسس تعليم الاستماع إلى الحديث باللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، وتحديد خطوات تعليم الاستماع، واكساب المتعلمين آداب الاستماع، وتعرف المشكلات التي تواجه المتعلمين في تعلم الاستماع، ومعالجة هذه المشكلات معالجة فعالة، وتوظيف تعليم الاستماع في تعليم القواعد النحوية، وتنمية قدرة المتعلمين على تذوق القيم الجمالية التي يشتمل عليها النص المسموع إذا كان عملا أدبياً، وإكساب المتعلمين مهارات الاستماع، وتعليم الاستماع في مواقف طبيعية.
- **في مجال تعليم التحدث: (١٠) كفايات**، تمثلت فيما يلي: تحديد أهداف تعليم التحدث باللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، ومراعاة أسس تعليم التحدث باللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، وتحديد خطوات تعليم التحدث، واكساب المتعلمين آداب التحدث، وتعرف المشكلات التي تواجه المتعلمين في تعلم التحدث، ومعالجة هذه المشكلات معالجة فعالة، وتوظيف تعليم التحدث في تعليم القواعد النحوية، وإتاحة الفرصة للمتعلمين في اختيار الموضوعات التي يريدون التحدث فيها، وإكساب المتعلمين مهارات التحدث، وتعليم التحدث في مواقف طبيعية.
- **في مجال تعليم القراءة: (١٠) كفايات**، تمثلت فيما يلي: تحديد أهداف تعليم القراءة باللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، ومراعاة أسس تعليم القراءة باللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، وتحديد خطوات تعليم القراءة، وتعرف المشكلات التي تواجه المتعلمين في تعلم القراءة، ومعالجة هذه المشكلات معالجة فعالة، وتوظيف تعليم القراءة في تعليم القواعد النحوية، وتدريب المتعلمين على القراءة من اليمين إلى اليسار، وتعرف الميول القرائية لدى المتعلمين، وإكساب المتعلمين مهارات القراءة باللغة العربية كلغة أجنبية، وتعليم القراءة في مواقف طبيعية .

- **في مجال تعليم الكتابة: (١٤) كفاية،** تمثلت فيما يلي: تحديد أهداف تعليم الكتابة باللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، ومراعاة أســـس تعليم الكتابة باللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، وتحديد خطوات تعليم الكتابة، ومراعاة قواعد الإملاء، وتدريب المتعلمين على الكتابة من اليمين إلى اليســـار، وتوضـــيح الكيفية الصـــحيحة لكتابة الحروف في أشـكالها المختلفة حسـب موقعها في الكلمة، وتوظيف تعليم الكتابة في تعليم القواعد النحوية، وتنمية قدرة المتعلمين على توظيف المعلومات التي أفادوها من قراءاتهم المختلفة في كتاباتهم، وتدريب المتعلمين على إدراك العلاقة بين قواعد اللغة العربية وصـــحة التعبير الكتابي، وتعرف المشـكلات التي تواجه المتعلمين في تعلم الكتابة، ومعالجة هذه المشـكلات معالجة فعالة، وإتاحة الفرصـة للمتعلمين في اختيار الموضـــوعات التي يودون الكتابة فيها، وتعليم الكتابة في مواقف طبيعية .
- **في مجال تقويم الدرس: (١٣) كفايـة،** تضـــمنت ما يلي: بيان وظيفة التقويم، وتعرف أنواع التقويم، وتحديد شـــروط أدوات التقويم، وإعداد أدوات تقويم ملاءمة للأهداف المرجوة وللمحتوى الدراســـي، وتنويع أدوات التقويم، والتأكد من صـــلاحية أدوات التقويم للاســـتخدام، وتحديد خطوات التقويم، واســـتخدام أنواع التقويم المختلفة، واســـتخدام التقويم المســـتمر في مختلف مراحل التنفيذ، وتدريب المتعلمين على استخدام التقويم الذاتي، وتحليل نتائج التقويم وتفســـيرها في ضـــوء الأهداف المرجوة، وتوظيف نتائج التقويم في تقديم تغذية راجعة، وتطوير المادة التعليمية والأساليب التدريسية المستخدمة والأداء وأدوات التقويم في ضـــوء التغذية الراجعة التي وفرها التقويم، والقدرة على الاستمرارية في عملية التقويم.

ويلاحظ تركيز عبد الرحمن الصـــغير على الكفايات المهنية التدريســـية والتخصـصـية فقط، والتي تمثلت في تخطيط الدرس وتنفيذه وتقويمه، ومهارات اللغة العربية الأربع.

وقد توسع "**رشدي أحمد طعيمة**" **(٢٠٠١م)** في تحديد الكفايات التي يرى أنها لا بد من توافرها لدى معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، حيث قسمها إلى تسعة مجالات رئيسة على الوجه التالي :

- تدريس المهارات اللغوية، ويتفرع منها (٨٢) كفاية.
- المناهج والمواد التعليمية، ويتفرع منها (٤٥) كفاية.
- الاتجاهات والقيم، ويتفرع منها (٢٣) كفاية.
- الجوانب النفسية والاجتماعية، ويتفرع منها (٢٥) كفاية.
- التمكن المهني والثقافي، ويتفرع منها (١٤) كفاية.
- التمكن اللغوي، ويتفرع منها (٢٦) كفاية.
- التدريبات والواجبات المنزلية، ويتفرع منها (١٠) كفايات.
- تكنولوجيا التعليم، ويتفرع منها (٣٢) كفاية.
- التقويم والقياس، ويتفرع منها (٣٢) كفاية.

ويلاحظ أن هذه الكفايات كانت أكثر تفصيلاً من الكفايات التي حددها "عبد الرحمن الصغير"، حيث إنها اهتمت بالمهارات اللغوية، والمناهج والمواد التعليمية، والجوانب النفسية والاجتماعية، والتمكن الثقافي، وتكنولوجيا التعليم.

وقد حاولت **دراسة "إيمان أحمد هريدي" (٢٠٠٣م)** الاستفادة من كفايات "عبد الرحمن الصغير"، وكفايات "رشدي طعيمة" عند تحديدها الكفايات اللازمة لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، حيث هدفت دراستها إلى تحديد الكفايات اللازمة لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، ومعرفة مدى توافر هذه الكفايات لدى المعلمين، واقتراح برنامج تدريبي، ومعرفة مدى فاعليته في المستوى اللغوي والمهني والثقافي، وقامت الباحثة ببناء قائمة بالكفايات اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، حيث تضمنت الكفايات التالية:

- **الكفايات اللغوية، وعددها (١٠) كفايات**، وتمثلت فيما يلي: تحديد أهمية تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، وتعرف خصـــائص اللغة العربية، والتمكن من اســـتخدام مهارات اللغة العربية (اســـتماع، وقرارة وكتابـة)، واســـتخدام اللغة العربية الفصــيحة في الحديث مع المتعلمين، وتعرف تراث اللغة الأدبي، واســـتخدام أهم القواميس والمعاجم العربية بطريقة ســـليمة، والتمكن من العـامية وثقافتها، وإجادة مهارات لغة المتعلم، والتعرف على خصائص لغة المتعلم، وإجادة استخدام معاجم وقواميس لغة المتعلم.
- **الكفايات المهنية، وعددها (١١٥) كفاية**، وقد صُـــنفت إلى كفايات عامة، وكفايات مهنية تخصصية، وكفايات مهنية ثقافية.
  - **الكفايات المهنية العامة**، صنفت كالتالي:
    - **كفايات التخطيط للأنشـــطة، وتضـــمنت (١٥) كفاية**، تمثلت فيما يلي: تحديد الأهداف العامة لمهارات اللغة العربيـة للمتعلمين غير النـاطقين بهـا، وصـــوغ أهداف النشـــاط إجرائياً، وتحديد زمن تنفيذ النشـــاط، وتحديد المحتوى المناسب لتحقيق الأهداف، وتحويل المحتوى إلى أنشـــطـة متنوعة محببة للمتعلمين، وتصـــميم الطريقة المناســبة لكل نشــاط، والتنوع في طرائق تنفيذ النشـــاط، وتصـــميم أنشـــطة فردية وجماعية للمتعلمين، واختيار الأنشـــطة التي تناســـب اهتمامات وحاجات الدارســـين، وتحديد الوسـائل التعليمية المناسبة لكل نشـاط، والتنوع في الوســائل التعليمية المســتخدمة، وتصـــميم أدوات للتقويم تتـلاءم مع أهـداف النشـــــاط، وتنوع أدوات التقويم المســتخدمة، وتصـمـيم أنشـطة إضــافية مناسـبة لقدرات

المتعلمين، وتطوير خطة الأنشطة في ضوء نتائج التقويم.

- **كفايات تنفيذ الأنشطة، وتضمنت (٢٤) كفاية**، تمثلت فيما يلي: التمهيد بأسلوب أو بطريقة شيقة كمقدمة للنشاط، وتنوع أساليب ووسائل التهيئة، وتوظيف خبرات المتعلم السابقة في عملية التهيئة، وعرض النشاط اللغوي بأسلوب ممتع، والتركيز على الاتصال باللغة أكثر من التركيز على الدقة في اللغة، واستخدام المدخل التكاملي في تقديم المهارة اللغوية (استماع، وتحدث، وقراءة، وكتابة)، ومنح الأطفال الفرص لاستخدام أجسامهم في تنفيذ النشاط، واستخدام الإشارة لمساعدة المتعلمين على فهم اللغة، وإصدار أوامر وتعليمات النشاط بلغة واضحة، والانتقال من السهل إلى الصعب تدريجيا، والانتقال من المحسوس إلى المجرد تدريجياً، والانتقال من الخبرة المعرفة إلى الخبرة الجديدة، واستخدام الوسائل التعليمية المناسبة لكل نشاط، والإكثار من الوسائل المحببة للمتعلمين، وتوفير عنصر الأمان في الوسائل المستخدمة، والتنوع في أماكن تنفيذ النشاط، وتوظيف الجلسة لخدمة تنفيذ النشاط، وتشجيع المتعلمين على الحديث عن أعمالهم، والتمهل في إنتاج المتعلم اللغة، ومراعاة تصويب الأخطاء المؤثرة في المعنى، وتشجيع المتعلمين على الاعتماد على أنفسهم في تصويب الأخطاء، ومراعاة

فترة تركيز المتعلم، والتعامل مع الفروق الفردية بين المتعلمين، واستخدام التغذية المرتدة عند تنفيذ النشاط.

- **كفايات التفاعل، وتضمنت (١٢) كفاية**، وتمثلت فيما يلي: إقامة علاقة صداقة مع المتعلمين، وإتاحة الفرص لإقامة علاقات صداقة بين المتعلمين، ومنح الفرص للعمل الجماعي، ومنح الإحساس بالأمن والاطمئنان، واستخدام أدوات وإجراءات ضبط الفصل، واستخدام المعززات المناسبة للموقف وطبيعة المتعلم، ودعم إحساس المتعلم بالثقة بالنفس والشعور بالإنجاز، والتعامل مع السلوك غير المناسب بحزم، واختيار متعلما مساعدا في كل نشاط، وتوزيع الاهتمام على كل المتعلمين، وتشجيع المتعلمين على التساؤل والمناقشة وأخذ المبادرة، وخلق جو من المرح.

- **كفايات تقويم الأنشطة، وتضمنت (١٠) كفايات**. تقويم النشاط وفقاً لأهدافه، واستخدام التقويم المبدئي، واستخدام التقويم البنائي، واستخدام التقويم الختامي، وقياس المستويات المعرفية المختلفة (التذكر والفهم والتطبيق)، والتنوع في أدوات التقويم، ومتابعة أعمال الأطفال بطريقة مستمرة، ومراعاة الفروق الفردية في عملية التقويم، وتقويم سلوك الطفل في المواقف المختلفة، واستخدام الأدوات المناسبة لتقويم كل مهارة.

- **الكفايات المهنية التخصصية**، وصنفت كالتالي:

- **كفايات تعليم الاستماع، وتضمنت (٩) كفايات**، وتمثلت فيما يلي: تحديد أهداف تعليم الاستماع للغة العربية للمتعلمين الناطقين بغيرها، وتحديد خطوات تعليم الاستماع للغة العربية للمتعلمين الناطقين بغيرها، ومساعدة الأطفال على اكتساب آداب الاستماع، والتعرف على المشكلات التي تواجه المتعلمين في تعليم الاستماع، ومعالجة هذه المشكلات، ومساعدة المتعلمين على اكتساب مهارات الاستماع، والتنوع في استخدام أنشطة الاستماع، واستخدام أكثر من وسيلة لإبراز المادة المسموعة، وتوظيف المواقف الطبيعية في تعليم الاستماع.
- **كفايات تعليم التحدث، وتضمنت (٩) كفايات**، تمثلت فيما يلي: تحديد أهداف تعليم التحدث باللغة العربية للمتعلمين الناطقين بغيرها، وتحديد خطوات تعليم التحدث، ومساعدة المتعلمين على اكتساب آداب التحدث، ومساعدة المتعلمين على اكتساب مهارات التحدث، والتعرف على المشكلات التي تواجه المتعلمين عند الحديث باللغة العربية، ومعالجة هذه المشكلات، وتنوع استخدام أنشطة التحدث، وإتاحة فرص التحدث للمتعلمين، وتوظيف المواقف الطبيعية في تعليم التحدث.
- **كفايات تعليم القراءة، وتضمنت (١١) كفاية**، وتمثلت فيما يلي: تحديد أهداف تعليم القراءة للمتعلمين الناطقين بغير اللغة العربية، وتحديد خطوات تعليم القراءة، والتمكن

من مهارات القراءة الجهرية الصـــحيحة والحفاظ على ما في اللغة العربية من نبر وتنغيم، ومساعدة المتعلمين على اكتساب مهارات القراءة باللغة العربية، واستخدام أكثر من مدخل لتعليم القراءة، واختيار المواد المناســبة للقراءة، والتعرف على المشــكلات التي تواجه المتعلمين في تعليم القراءة، ومعالجة هذه المشـــكلات، وإتاحة فرص القراءة للأطفال في مواقف طبيعية، وتوظيف قواعد النحو العربي في تعليم القراءة، وتنمية الميل إلى القراءة باللغة العربية لدى المتعلمين الأجانب.

- **كفايات تعليم الكتابة، وتضـــمنت (١٥) كفاية**، وتمثلت فيما يلي: تحديد أهداف تعليم الكتابة باللغة العربية للمتعلمين غير الناطقين بها، وتحديد خطوات تعليم الكتابة باللغة العربية للمتعلمين، واستخدام أكثر من مدخل لتعليم الكتابة، وتدريب المتعلمين على الكتابة من اليمين إلى اليسار، وتعرف المشكلات التي تواجه المتعلمين في تعليم الكتابة، ومعالجة هذه المشـــكلات، ومســـاعدة المتعلمين على اكتســـاب مهارة كتابة الحروف العربية في أشـــكالها المختلفة وحســـب موقعها في الكلمة، تدريب المتعلمين على التمييز بين الحروف المتشـــابهة، وتدريب المتعلمين على اســـتخدام علامات الترقيم في الكتابة العربية، وإتاحة فرص الكتابة للمتعلمين في مواقف طبيعية، وتنوع اســـتخدم أنشـــطة الكتابة، وتوظيف قواعد النحو العربي في الكتابة، وإتاحة الفرص للمتعلمين

لاختيار الأنشطة المحببة لديهم، وتنمية الميل إلى الكتابة باللغة العربية لدى المتعلمين.

- **الكفايات المهنية الثقافية، وتضمنت (١٠) كفايات**، وتمثلت فيما يلي: مراعاة التكامل بين الجوانب الثقافية واللغوية في تقديم اللغة، تقديم صورة سليمة ومبسطة عن حياة المتعلم العربي، والربط بين الجوانب الثقافية وخبرات المتعلم السابقة في ثقافته، وتجنب إصدار أحكام متعصبة للثقافة العربية الإسلامية، وتجنب إصدار أحكام ضد الثقافات الأخرى، واستخدام المفردات ذات الدلالة الثقافية القريبة من إدراك المتعلم، والبدء بالجوانب الثقافية التي يهتم بها المتعلم، وتقديم القيم والعادات الممثلة للثقافة الإسلامية بطريقة محببة وممتعة، وتنوع أساليب تقديم الجوانب الثقافية، وتقديم القصص التي لها مدلول ثقافي عربي إسلامي.

- **الكفايات الثقافية، وعددها (١٠) كفايات**، وتمثلت فيما يلي: حفظ بعض أجزاء من القرآن الكريم، وحفظ بعض الأحاديث الشريفة، وتحديد مفهوم الثقافة الإسلامية، والتفريق بين الثقافة العربية والإسلامية، وتعرف جوانب الثقافة العربية الإسلامية، وتعرف جوانب من ثقافة الطفل، وتعرف طبيعة المجتمع وعناصره، والتمكن من علم اللغة التطبيقي.

ويلاحظ أن "إيمان هريدي" حاولت تقسيم الكفايات إلى مجالات محددة، حيث جعلتها ثلاثة أنواع رئيسية: لغوية، ومهنية، وثقافية، وصنفت الكفايات المهنية إلى مجالات فرعية تتمثل في: الكفايات المهنية: العامة، والتخصصية، والثقافية، كما صنفت الكفايات المهنية العامة والتخصصية إلى مجالات فرعية

أخرى، لكن يلاحظ أنها لم تتعرض للكفايات المرتبطة بالاتجاهات والقيم، وكذلك لم تغطِ الكفايات التكنولوجية.

وقد حاول "**أحمد شيخ عبد السلام**"(**٢٠٠٧م**) الاستفادة مما سبق في تحديد مواصفات المعلم الناجح في تعليم العربية بوصفها لغة ثانية؛ حيث طبق الدراسة الميدانية على معلمي اللغة العربية بوصفها لغة ثانية في مركز اللغات والتعليم قبل الجامعي، وشعبة لغة القرآن بالمركز الإعدادي، وقسم اللغة العربية وآدابها بكلية معارف الوحي والعلوم الإنسانية، بالجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا. واستخدمت الاستبانة أداة للدراسة لمعرفة وجهات نظر أفراد العينة في مواصفات المعلم الناجح، قصد منها معرفة درجات أهميتها في تحقق نجاح المعلم في مهنته، وقد تم جمع عدد المواصفات للطرح في الاستبانة فبلغ (٦٠) مواصفة، ثم أضيفت (١٦) مواصفة من مقترحات العينة، فصار عددها (٧٦) مواصفة للمعلم الناجح في تعليم العربية بوصفها لغة ثانية.

وقد صنفت المواصفات إلى ستة أصناف: المهنية (٣٠ مواصفة)، والنفسية (١٢ مواصفة)، والمعرفية (١١ مواصفة)، والخلقية (١١ مواصفة)، واللغوية (٦ مواصفات)، والثقافية (٦ مواصفات).

وأكدت نتائج الدراسة أهمية هذه الأصناف كلها، إذ شملت قائمة أهم المواصفات (١٧) مواصفة من الأصناف الستة على الترتيب على النحو الآتي:

١. أن يحب اللغة العربية ويعتز بها، ويتأثر بحبه لها في أدائه، ويعتبر عمله رسالة حضارية.
٢. أن يكون معَدّا إعدادا لغويا متقناً في كل المهارات اللغوية الاتصالية الأساسية والمتقدمة، ويبذل جهوداً متصلة لدعمها.
٢. أن تكون له معرفة بالنظم الصوتية، والتركيبية، والدلالية العربية، ومعرفة بالفنون الأدبية العربية ونماذج منها.
٣. أن يحرص على استخدام العربية الفصيحة في الفصول واللقاءات والأنشطة.

٤. أن ينطق الأصوات والمفردات والتراكيب العربية نطقاً صحيحاً واضحاً ويقرأ ويفهم المواد العربية بسهولة.
٥. أن يستخدم المواد التعليمية اللغوية الأساسية والعلاجية المناسبة للدارسين.
٦. أن يعالج الأخطاء الشائعة في أعمال الدارسين بشكل لطيف، ومنظم، وفعال.
٧. أن يهتم بتخطيط عمله، ويتبع خطته، ويأتي إلى الدرس وهو مستعد له.
٨. أن يحضر إلى الدرس في موعده، ويستثمر أوقاته استثماراً كاملاً فاعلاً.
٩. أن يكون واسع الثقافة مطلعاً على المعلومات الثقافية الضرورية لتدريس فروع اللغة العربية ومهاراتها.
١٠. أن يكون مخلصاً في عمله ولا يتطلع إلى منفعة مادية خاصة تعود إليه من الدارسين مقابل أدائه لمهمته.
١١. أن يتصف بالأخلاق الإسلامية الطيبة في ممارسته لمهنته، ويكون قدوة حسنة للدارسين.
١٢. أن يشجع الدارسين على التحلي بالأخلاق الإسلامية بأحاديثه وتصرفاته.
١٣. أن يوظف ساعات الاستشارة لمساعدة الدارسين على التغلب على مشكلاتهم في اكتساب المهارات، واقتناء معارف جديدة.
١٤. أن يكون سهل الجانب محتكاً بالدارسين.
١٥. أن يظهر الحماس لعمله بالاهتمام بالدرس، والنشاط الصفي وغير الصفي.

ويلاحظ أن "أحمد الشيخ" حاول تقليل مجالات الكفايات فاقتصرها على ستة مجالات فقط، ضمَّن خلالها العديد من الكفايات التي وقف عليها سابقوه، ولكنه – أيضا– لم يعطِ الكفايات التكنولوجية حقها.

وقد استعرضت **دراسة "مريم بابكر" (٢٠٠٨م)** محاولة تحديد الكفايات التعليمية اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، حيث تم مسح آراء المتخصصين في ستة أقطار عربية شملت كلا من: العراق، والسودان، والأردن، والسعودية، وسوريا، واليمن، وتوصلت إلى أن الكفايات اللازمة لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها (١٠٥) كفاية، وهي مقسمة على ستة مجالات، كما يلي:

- مجال الكفاية اللغوية، ويتضمن (١٠) كفايات.
- مجال الإعداد والتخطيط، ويتضمن (١١) كفاية.
- مجال تدريس مهارات اللغة العربية، ويتضمن (٤) مجالات لكل مجال كفاياته.
- مجال تنفيذ الدرس، ويتضمن (١٧) كفاية.
- مجال الشخصية والعلاقات الإنسانية، ويتضمن (١٠) كفايات.
- مجال التقويم، ويتضمن (٩) كفايات.

ويلاحظ أن "مريم بابكر" حاولت الجمع بين تقسيم "أحمد الشيخ"، و"إيمان هريدي"، ولكنها أغفلت الكفايات الثقافية، والكفايات التكنولوجية.

وقد حدد "سعد محمد جبر" و" علي محمد العبيدي" (٢٠١٠) الكفايات التعلمية اللازمة لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها ، وتمثلت في (١٣٠) كفاية كما يلي:

أولاً: مجال الكفاية اللغوية ، يتضمن (٨) كفايات، تتمثل في: ينطق الأصوات العربية نطقًا واضحاً وصحيحًا، ويعبر عن أفكاره بطريقة منظمة تناسب المتعلمين الأجانب، ويجيد مهارات التعرف والفهم والتحليل والتفسير والتقويم ويوظفها في العملية التعليمية، ويكتب في موضوعات مختلفة بوضوح وصحة، ويقرأ المواد العربية والنحوية والصرفية والدلالية للغة العربية، ويحدد النظم الصوتية والنحوية والصرفية والدلالية للغة العربية، ويحدد أوجه الشبه والاختلاف بين نظم اللغة العربية واللغات الأم للمتعلمين الأجانب، ويطبق معرفته الجديدة بعلم اللغة الحديث وعلم اللغة التطبيقي في مواقف تعليم اللغة العربية لغة أجنبية.

ثانياً: مجال الشخصية والعلاقات الانسانية، يتضمن (١٣) كفاية، تتمثل في: يثق بنفسه ويعتمد عليها ، ويحافظ على اتزانه الانفعالي في داخل الصف، ويظهر تقديرًا لنفسهِ ولمهنتهِ، ويحرص على دقة الالتزام بالمواعيد، ويهتم بمظهره الخارجي في إطار قيم المجتمع والمهنة، و يظهر اندفاعاً وحماسًا في أدائه التدريسي، وتتسم

علاقتـهِ مع المتعلمين الأجـانـب بـالإيجـابيـة، ويتقبـل آراء المتعلمين الأجـانـب واسـتفسـاراتهم بصـدر رحب، ويحسـن التصـرف لدى مواجهة المشـكلات الصـفية ومعالجتها، ويضـبط البيئة الصـفية ويوظفها لتحقيق الأهداف المنشـودة، ويعبر عن تقديره للغة العربية وثقافتها، وينمي في المتعلمين الأجانب اتجاهات ايجابية نحو اللغة العربية وثقافتها، ويتمتع بثقافة عامة جيدة، ويسـتند إلى فلسـفة واضـحة في تعليم اللغة العربية كلغة أجنبية.

ثالثاً: مجال الإعداد والتخطيط: ويتضمن ثلاثة مجالات فرعية كالاتي:

أ **الاهداف، ويتضــمن (٦) كفايات،** هي: يحدد الأهداف العامة لتعليم اللغة العربية كلغة أجنبية، ويحدد الأهداف الخاصــة بكل مهارة من مها رات اللغة العربية، ويترجم الأهداف الخاصــة بكل مهارة إلى أهداف ســلوكية، ويحدد الأهداف الثقافية ويترجمها إلى أهداف سـلوكية، ويحدد الأهداف الخاصـة بكل ظاهرة لغوية ويترجمها إلى أهداف سـلوكية، ويسـاعد المتعلمين الأجانب على تحديد أهدافهم من تعلم اللغة العربية.

ب – **المادة الدراسـية، ويتضـمن (٧) كفايات،** هي: يشـارك في بناء المنهج وتقويمه بإيجابية، ويضـع تصـوراً لخطة لتعليم اللغة العربية لغة أجنبية، ويجيد إعداد وحدة دراسية لتعليم اللغة العربية لغة اجنبية، ويختار المادة الدراسية التي تحقق الأهداف المنشـودة وتناسـب المتعلمين الأجانب، ويحسـن إجراء التعديل المناسـب في المادة الدراسـية إذا اقتضـى الأمر ذلك، ويتدرج في عرض المادة التعليمية بما يتفق مع الأسـس التربوية والنفسـية، ويكامل بين المواد اللغوية والثقافية والمهارات اللغوية.

ج **التخطيط للدرس، ويتضـمن (١١) كفاية،** هي: يحدد الإطار الزمني للدرس، ويوزع الوقت المحدد على وقف خطوات الدرس، ويحدد الأهداف الســلوكية والثقافية، ويحدد المواد التعلمية التي يســتخدمها في الدرس، ويحدد تكامل الجوانـب بين محتوى الـدرس والمهـارات اللغويـة والظواهر اللغويـة والثقـافيـة المطلوب تحقيقها، ويحدد طريقة التدريس المناســبة لتحقيق أهداف الدرس، ويحدد اسـتراتيجيات وأسـاليب تعليمية متنوعة لتحقيق الأهداف، ويحدد التقنيات

التعليمية التي سوف يستخدمها في الدرس، ويحدد التدريبات التي تحقق الأهداف وتساعد في التقويم، ويحدد أساليب التقويم المناسبة لكل هدف أو اكثر، ويحدد الإجراءات أو الأنشطة التعليمية التعلمية.

رابعاً: مجال تنفيذ الدرس، ويتضمن ثلاثة مجالات فرعية كالاتي:

أ -**الدافعية، ويتضمن (٥) كفايات**، هي: يحدد دوافع المتعلمين الأجانب من تعلم اللغة العربية، ويستثير دوافع المتعلمين الأجانب لتعلم اللغة العربية، ويجعل المتعلمين على وعي بما حققوه من تقدم في تعليمهم، ويشجع المتعلمين الأجانب على المشاركة الإيجابية في العملية التعليمية التعلمية، ويوظف البيئة الصيفية في إثارة دافعية المتعلمين الأجانب.

ب - **طريقة التدريس ، ويتضمن (١٠) كفايات**، هي: يختار مدخلا مناسبا لتعليم اللغة العربية لغة أجنبية، وينوع طرائق التدريس وأساليب بما يناسب الموقف التعليمي، ويمهد للدرس بطريقة جيدة، ويشجع المتعلمين الأجانب على المشاركة الإيجابية في العملية التعليمية التعلمية، ويصحح أخطاء المتعلمين الأجانب بطريقة مناسبة في توقيت مناسب، ويجيد استخدام أساليب التعليم ، الفردي والذاتي والتعاوني، ويراعي الفروق الفردية بين المتعلمين الأجانب في أثناء الدرس، ويستخدم تدريبات متنوعة مناسبة لتحقيق أهداف الدرس، ويلخص الدرس تلخيصًا جيدًا، ويوظف ملف المتعلم الأجنبي في عملية التعليم وسجل ملاحظاته الجديدة.

ج **التقنيات التعليمي، ويتضمن (٧) كفايات**، هي: يختار الوسائل التعليمية بناء على أسس علمية واضحة، ويتأكد من صلاحية الوسيلة قبل استخدامها، ويجيد استخدام الوسيلة التعليمية، وينوع الوسائل التعليمية، ويصمم بعض الوسائل التعلمية من خامات البيئة المحلية، ويحسن استخدام مختبر اللغة في تحقيق أهداف الدرس، ويواكب التطور التقني والتربوي في مجال التقنيات التعلمية.

خامساً: مجال المهارات اللغوية، ويتضمن أربعة مجالات فرعية كالاتي:

أ **مهارة الاستماع، ويتضمن (١٢) كفاية**، هي: يحدد الأهداف اللغوية والثقافية التي يهدف تحقيقها من خلال مهارة الاستماع، ويختار موضوعاً أو

نصاً يحقق الأهداف ويناسب المتعلمين الأجانب، ويعد موضوعاً أو نصاً يحقق الأهداف ويناسب المتعلمين الأجانب، ويهيئ مجموعة من المواقف المتنوعة لتنمية مهارة الاستماع، ويستخدم لغة عربية فصيحة بصوت واضح وسرعة مناسبة، ويساعد المتعلمين الأجانب على تخطي المشكلات الناتجة عدن تأثير اللغة الأم في أصوات اللغة العربية، ويدرب المتعلمين الأجانب على استخدام السياق في فهم المفردات والتركيب التي ترد في المادة المسموعة، ويقدم للمتعلمين الأجانب أنشطة متنوعة لإكسابهم مهارة الاستماع واتقانها، ويستخدم أساليب التعليم الفردي والجمعي في إكساب مهارة الاستماع، ويوظف البيئة التعلمية لتحقيق أهداف مهارة الاستماع، ويجيد استخدام مختبر اللغة في تعليم مهارة الاستماع، ويستخدم أساليب متنوعة لتقويم تمكن المتعلمين الأجانب من مهارة الاستماع.

ب – مهارة الكلام، ويتضمن (١٠) كفايات، هي: يحدد الأهداف اللغوية والثقافية التي يهدف تحقيقها من خلال مهارة الكلام، ويقوِّم للمتعلمين الأجانب أنموذجًا صحيحاً واضحًا لنطق الأصوات العربية، ويوظف مواقف متنوعة مناسبة لتعليم مهارة الكلام، ويعالج الصعوبات الصوتية الناتجة عن اللغات الام للمتعلمين الاجانب، ويحسن اجراء الترديد الفردي والجمعي للمادة المسموعة من المتعلمين الاجانب، ويتابع بدقة الأداء الحركي والتنغيم في أثناء الكلام، ويتيح للمتعلمين فرص الحديث الخالي من التكلف، ويدرب المتعلمين الأجانب في مواقف حوارية مناسبة للناطقين بالعربية، وينبه المتعلمين إلى المفردات والتراكيب الجديدة موضحاً معناها مشجعًا إياهم على استعمالها، وستخدم بعض الأنشطة والألعاب اللغوية لتنمية مهارة الكلام لدى المتعلمين الأجانب.

ج- مهارة القراءة ، ويتضمن (١٣) كفاية هي: يحدد الأهداف اللغوية والثقافية التي يروم تحقيقها من خلال مهارة القراءة، ويختار نصا قرائيًا يحقق مهارة القراءة، ويقدم للمتعلمين الأجانب أنموذجاً جيداً للقراءة الجهرية بالسرعة المناسبة، ويدرب المتعلمين الأجانب على إدراك الصلة بين الأصوات والرموز

المكتوبة الدالة عليها، ويراعي التدرج في تعليم مهارة القراءة، وينمي المهارات الأساسية للقراءة الجهرية الصحيحة عند المتعلمين، ويصحح أخطاء المتعلمين الأجانب في القراءة الجهرية بالطريقة المناسبة، وينمي المهارات الأساسية للقراءة الصامتة عند المتعلمين الأجانب، ويجري حواراً يكشف من خلاله مدى فهم المتعلمين الأجانب للمقروء، وينوع مصادر القراءة لتنمية مهارة القراءة عند المتعلمين، ويدرب المتعلمين الأجانب على استخدام المعالم لفهم القراءة، ويعالج صعوبات المتعلمين الأجانب في القراءة فردياً وجماعيًا بما يناسب كل حالة، ويساعد المتعلمين الأجانب على تعرف ملامح الثقافة العربية الإسلامية فيما يقرؤون.

د- مهارة الكتابة ، ويتضمن (١٢) كفاية، هي: يحدد الأهداف اللغوية والثقافية التي يروم تحقيقها من خلال مهارة الكتابة، ويستخدم وسائل تعلمية مناسبة لتعليم مهارة الكتابة، ويقوم الانموذج الذي يحتذيه المتعلمون الأجانب عندما يكتب، ويراعي التدرج في تعليم مهارة الكتابة، وينمي المهارات الأساسية للكتابة لدى المتعلمين الأجانب، ويؤدي موقفاً تعليماً في الإملاء بكفاية، ويعالج الأخطاء اللغوية والإملائية بما يحقق الأهداف، ويكسب المتعلمين الأجانب أهم أسس التعبير الكتابي ونظم الأفكار، ويعد مواقف يوظفها لتنمية مهارة التعبير الكتابي، ويدرب المتعلمين الأجانب على سرعة الكتابة، وينمي سمات الثقافة العربية الإسلامية في التعبير الكتابي، وينمي في المتعلمين تذوق جماليات الخط العربي بأنواعه المناسبة.

سادساً: مجال التقويم، ويتضمن (١٦) كفاية، هي: يربط بين أساليب التقويم وأدواته وأهداف تعليم اللغة العربية لغة أجنبية، ويراعي الشمولية في تقويم تعلم الدارسين الأجانب اللغة العربية، ويراعي الاستمرارية في عملية التقويم، ويختار أساليب التقويم المناسبة لكل هدف أو أكثر، ويستخدم التقويم لكشف نواحي القوة والضعف في المتعلمين الأجانب وعلاجها، ويدون ملاحظاته الناتجة عن التقويم في سجل خاص بكل متعلم، ويحدد بدقة موقع كل متعلم من حيث اكتساب المهارات اللغوية بالنسبة لغيره من المتعلمين الأجانب في الفصل، ويحسن تقويم المهارات

اللغوية عند المتعلمين الأجانب، ويراعي الفروق الفردية بين المتعلمين الأجانب في عملية التقويم، ويجري مقابلة تمكنه من تعرف مستويات المعلمين الأجانب في بعض المهارات اللغوية، ويستخدم الأسئلة لتحقيق أهداف متنوعة محددة، ويبني اختباراً لغوياً متكاملاً، ويستخدم اختباراً لغوياً شفوياً مناسباً في تقويم تعلم المتعلمين الأجانب، ويطبق الاختبارات والمقاييس اللغوية المتقنة، ويجري العمليات الإحصائية اللازمة لتحليل نتائج التقويم، ويتخذ القرارات المناسبة حول المتعلمين الأجانب بناء على نتائج التقويم.

وقد سعى "**علي أحمد مدكور**" و"**رشدي أحمد طعيمة**" و"**إيمان أحمد هريدي**" (**٢٠١٠م**) إلى حصر الكفايات اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، فيما يلي:

أولاً: الكفايات اللغوية، وتتمثل في (٢٠) كفاية كالتالي:

- يحدد المعلم مصادر المعرفة الأساسية، والمتمثلة في الوحي: المصدر الأول، والكون: المصدر الثاني، وينعكس بالضرورة على تحديده لمصادر معرفته الأخرى، وعلى اختياره للمواد التعليمية للناطقين بغير اللغة العربية، وعلى طرائق تدريسه، والأساليب المستخدمة في التقويم.
- يحدد أهمية اللغة العربية، ومكانتها للناطقين بغيرها.
- يحدد خصائص اللغة العربية.
- يوظف هذه الخصائص في تعليم المتعلمين.
- يتمكن من مهارات اللغة: استماعاً وتحدثاً وقراءة وكتابة.
- ينمي معارفه ومهاراته اللغوية بصورة مستمرة.
- يهتم بالجانب الصوتي للغة لما له من أهمية.
- يبدأ بالأصوات المشتركة بين اللغات الأخرى.
- يكثر من التدريب على الأصوات التي ليس لها مقابل في اللغات الأخرى.
- يتقن استخدام المعاجم والقواميس العربية.

- يستخدم العربية الفصيحة المعيارية في عملية التدريس وخارج قاعات الدرس.
- يميز أوجه الشبه والاختلاف بين العامية والفصحى.
- يتعرف علم اللغة العام وعلم النفس اللغوي.
- يتعرف البيئة اللغوية للطفل ويوظف البيانات التي يتمكن من الوصول إليها في تعليم المتعلمين.
- يوظف بيئة الفصل والمجتمع في تنمية المهارات اللغوية عند الطفل.
- ينمي أساليب الاتصال مع الأسرة لتشجيعها على المشاركة في الأنشطة اللغوية.
- يتعرف بعض الصعوبات اللغوية التي تقابل المتعلمين عند تعلمهم للعربية من خلال الدراسات التقابلية.
- يحدد بعض خصائص لغة المتعلم.
- يوظف معرفته بلغة المتعلم وخصائصها في تعليم العربية.
- يتقن استخدام المعاجم والقواميس الخاصة بلغة المتعلم.

ثانياً: الكفايات المهنية، وتتمثل فيما يلي:

- **كفايات التخطيط للأنشطة، وتتضمن (٦) كفايات** كالتالي:
  - يحدد الأهداف العامة والخاصة لتعليم اللغة العربية كلغة أجنبية، وصياغتها بدقة، مع تحديد الزمن المناسب لها.
  - يحدد المحتوى المناسب لهذه الأهداف.
  - يستخدم الطرائق المناسبة لكل نشاط مع التنويع في هذه الطرائق والأساليب.
  - يعد الوسائل والتقنيات المستخدمة في كل نشاط.
  - يخطط لأنشطة متنوعة: فردية وجماعية؛ لمقابلة الفروق الفردية بين المتعلمين.
  - يعد أدوات مناسبة، ومتنوعة للتقويم.

- **كفايات تنفيذ الأنشطة، وتتضمن (١٣) كفاية** كالتالي:
  - يمهد بأسلوب أو بوسيلة شيقة لموضوع النشاط.
  - ينوع في أساليب التمهيد مع وضع اهتمامات المتعلم في المقام الأول.
  - يعلم اللغة العربية بالطريقة التكاملية.
  - ينوع في استخدام الأنشطة.
  - يستخدم الإشارة لمساعدة المتعلم على فهم اللغة، ومراعاة إصدار التعليمات بلغة واضحة وبسيطة.
  - ينتقل من السهل إلى الصعب، ومن المجرد إلى المحسوس، ومن الخبرة المعروفة إلى الخبرة غير المعروفة تدريجياً.
  - يستخدم الوسائل التعليمية المناسبة لكل نشاط مع التنويع فيها.
  - يوفر عنصر الأمان في الوسائل المستخدمة.
  - ينوع في تنفيذ النشاط.
  - يشجع المتعلمين على استخدام اللغة العربية على أنها وسيلة للمتعة.
  - يراعي تصويب الأخطاء المؤثرة في المعنى.
  - يتعامل مع الفروق الفردية ويراعي فترة تركيز المتعلم.
  - يستخدم التغذية الراجعة عند تنفيذ كل خطوة من خطوات النشاط.

- **كفايات التفاعل مع المتعلمين، وتتضمن (٦)** كفايات كالتالي:
  - يقيم علاقة صداقة مع المتعلمين قائمة على الثقة والمودة.
  - يتيح الفرص لإقامة علاقات صداقة بين المتعلمين بعضهم البعض عن طريق إتاحة الفرص للعمل الجماعي.
  - يستخدم أدوات وإجراءات متنوعة لضبط الفصل.
  - يوزع اهتمامه على الفصل كله.
  - يشجع المتعلمين على المناقشة وأخذ المبادرة.
  - يخلق جوا من المرح.

- **كفايات تقويم الأنشطة، وتتضمن (٥) كفايات** كالتالي:

- يقوِّم النشاط وفقا لأهدافه.
- يستخدم التقويم المبدئي والبنائي والتكويني والختامي.
- يقيس المستويات المعرفية المختلفة: التذكر والفهم والتطبيق.
- يلاحظ أعمال المتعلمين بطريقة مستمرة مع مراعاة الفروق الفردية بينهم.
- يستخدم الوسائل المناسبة لكل نشاط وكل مهارة: استماع وتحدث وقراءة وكتابة.

• **كفايات تعليم الاستماع، وتتضمن (٦) كفايات** كالتالي:

- يحدد أهداف تعليم الاستماع بوضوح ويصوغها إجرائياً.
- يحدد خطوات تعليك الاستماع.
- يساعد المتعلمين على اكتساب آداب الاستماع.
- يتعرف المشكلات التي تواجه المتعلمين عند تعلمهم الاستماع ويعالج هذه المشكلات.
- ينوع في استخدام أنشطة الاستماع مع استخدام الوسائل المناسبة لكل نشاط.
- يوظف المواقف الطبيعية في تعليم الاستماع.

• **كفايات تعليم التحدث، وتتضمن (٧) كفايات** كالتالي:

- يحدد أهداف تعليم التحدث بوضوح ويصوغها إجرائياً.
- يحدد خطوات تعليم التحدث.
- يتيح فرص التواصل الشفوي بين المتعلمين.
- يستخدم مهارات التحدث بطريقة سليمة، ويساعد المتعلمين على اكتسابها.
- ينوع في استخدام أنشطة تعليم التحدث.
- يتعرف المشكلات التي تواجه المتعلمين عند تعلمهم التحدث ومحاولة علاجها.

- يوظف المواقف الطبيعية في تعليم التحدث.

- **كفايات تعليم القراءة، وتتضمن (٩) كفايات** كالتالي:
  - يحدد أهداف تعليم القراءة بوضوح ويصوغها إجرائياً.
  - يحدد خطوات تعليم القراءة.
  - يتمكن من مهارات القراءة الصـــامتة والجهرية محافظا على ما في العربية من نبر وتنغيم ويساعد المتعلمين على اكتسابها.
  - يستخدم المداخل المختلفة لتعليم القراءة.
  - يختار المواد المناســـبة للقراءة مع مراعاة الفروق الفردية واختلاف الاهتمامات.
  - يتعرف المشـــكلات التي تواجه المتعلمين عند تعلمهم القراءة ومحاولة علاجها.
  - يوظف قواعد النحو العربي في تعليم القراءة.
  - يتيح فرصاً للقراءة من خلال مواقف طبيعية.
  - ينمي الميل للقراءة باللغة العربية.

- **كفايات تعليم الكتابة، وتتضمن (١٠) كفايات كالتالي:**
  - يحدد أهداف تعليم الكتابة بوضوح ويصوغها إجرائياً.
  - يحدد خطوات تعليم الكتابة.
  - يستخدم المداخل المختلفة لتعليم الكتابة.
  - يدرب المتعلمين على الكتابة من اليمين إلى اليسار.
  - يساعد المتعلمين على كتابة الحروف العربية في أشكالها المختلفة.
  - يدرب المتعلمين على استخدام علامات الترقيم.
  - يوظف قواعد النحو العربي في تعليم الكتابة.
  - يتيح الفرص للمتعلمين على اختيار الأنشـــطة المحببة لهم من خلال مواقف طبيعية.

- يتعرف المشكلات التي تواجه المتعلمين عند تعلمهم الكتابة ومحاولة علاجها.
- ينمي الميل للكتابة باللغة العربية.

ثالثاً: الكفايات الثقافية، وتتضمن (٧) كفايات كالتالي:

- يحفظ بعض أجزاء من القرآن الكريم ويحفظ عدد من الأحاديث النبوية الشريفة.
- يحدد مفهوم الثقافة وخصائصها.
- يفرِّق بين الثقافة الإسلامية والثقافات الأخرى.
- يتعرف جوانب الثقافة ويقدم المناسب منها للمتعلمين الأجانب.
- يتعرف طبيعة المجتمع وعناصره وإدراك طبيعة التفاعل بين هذه العناصر.
- يتمكن من مهارات اللغة الإنجليزية: استماع وتحدث وقراءة وكتابة.
- يتمكن من مهارات الحاسوب واستخدام الإنترنت في تدعيم معلوماته وتطوير أساليبه التدريسية.

ويلاحظ أن هذا التقسيم بالرغم من شموليته لكل الكفايات السابقة، إلا أنه لم يعطِ الكفايات التكنولوجية حظها، وقد خص "علي مدكور، وآخرون" في كتاب "المرجع في مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها" الجانب التكنولوجي بالحديث، وذلك بعد عرض الكفايات السابقة.

وقد اقترح "**محمود كامل الناقة**" **(٢٠١٣م)** برنامجا لإعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها يقوم على تحقيق مجموعة من الكفايات التربوية، حيث تم تصنيف الكفايات حول ستة محاور رئيسية، هي:

أولاً: الكفايات المتصلة بالجوانب النفسية والاجتماعية، وتتضمن (١٦) كفاية كالتالي:

- يُدرِك أَوْجُهَ التشابه والاختلاف بين عمليات اكتساب اللغة الأولى واللغة الثانية، والفرق بين اكتساب اللغة وتعلمها.

- يَعرِف القوانين الأســاســية لنظريَّات التعلُّم، وطريقة اســتخدامها في تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها.
- يُسـيطر على أهمِّ الحقائق المتَّصِـلة بالعمليات العقلية المُسْـهِمَهِ في التعلُّم، مثل: الذكاء، والانتباه، والإدراك، والتذكر، والخبرات السابقة... وغيرها.
- يَعرِف دوافع الدارسين إلى تعلُّم العربية وأغراضهم وحاجاتهم ورغباتهم.
- يُدرِك أهمية تَعرُّفِ اتجاهات الدارســين نحو تعلُّم اللغة العربية ويســتشِــفُّ بعضها.
- يُحدِّد مظاهر الفروق الفردية بين الدارسين في الجوانب المختلفة ويعمل على مواجهتها.
- يتعرَّفُ على المشكلات النفسية التي يواجها الدارسون عند تعلم اللغة العربية ويساعدهم على التغلب عليها.
- يَعرِفُ كيف يتعامل مع الدارسين بشكل يؤدي إلى تشجيعهم وجذب انتباههم وتنمية الثقة بأنفسهم وبقدراتهم على تعلُّم اللغة.
- يُدرِك مدى تأثير العوامل الخارجية في قدرة الدارســين على تعلم اللغة العربية مثل:
    - خلفيتهم السابقة في اللغة.
    - أعمالهم ومهنهم وجنسياتهم.
    - الزمن المخصَّص لتعلُّم اللغة.
- يستثمر استجابات الدراسين للمواقف التعليمية المختلفة في الفصل، بالشكل الذي يُطوِّر تدريسه في الحصة.
- يُقدِّر الثقافات المختلفة للدارســـين، ويحترم ما لديهم من قيم وعادات ولو لم يكن مؤمنًا بها.
- يُقَدِّر الأثر الديني والحضاري للغة العربية في المجتمع العالمي المعاصر.
- يتجنَّب إصدار أحكام تُعَبِّر عن صعوبة اللغة أو التقليل من شأنها.
- يُدرِك أهمية التخطيط العلمي في إعداد منهج لتعليم العربية للناطقين بغيرها.

- يُقَدِّر أهمية البحث والاطلاع حول مشـــكلات تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها.
- يؤدي عمله بتحمس ظاهر، وحرص على إفادة الدارسين.
- يَعرِف العمليات النفسية والعقلية المتصلة بعملية تعليم اللغات الأجنبية.

ثانياً: الكفايات المتصـــلـة بالمناهج والمواد التعليمية، وتتضــــمن (١٨) كفاية. كالتالي:

- يَصُوغ أهداف تعليم العربية (لغة ثانية وأجنبية) بطريقة إجرائية تُحدِّد بوضوح أنماط السلوك المرغوبة والحد الأدنى من الأداء.
- يَصُـــوغ أهداف تعليم العربية (لغة ثانية وأجنبية) بطريقة واقعية ومناســـبة لمستوى الدارسين وقدراتهم وحاجاتهم وأغراضهم.
- يَصُـــوغُ أهداف تعليم العربية (لغة ثانية وأجنبية) في مســـتوياتها المختلفة: المعرفية، والوجدانية، والحركية.
- يُنَسِّق أهداف تعليم العربية (لغة ثانية وأجنبية) في ضوء المهارات المختلفة للغة، ومستوى كل مهارة.
- يَعرِف مفهوم المنهج في تعليم اللغات.
- يَعرِف الأسس المختلفة لبناء منهج اللغة العربية للناطقين بغيرها.
- يَعرِف مكوِّنات وعناصر تعليم اللغة للناطقين بغيرها.
- يَعرِف بعض أنواع تنظيمات المناهج مســـتفيدًا منها في تنظيم منهج لتعليم العربية (لغة ثانية وأجنبية).
- يُصـــمِّم منهجًا لتعليم اللغة العربية (لغة ثانية وأجنبية) على المســـتوى التخطيطي لمرحلة تعليمية كاملة، ولمستوًى واحد من مستويات تعليم اللغة.
- يُصَمِّم وحدة دراسية ويقوم ببنائها؛ بحيث تصلح للتجريب والتطبيق.
- يَعرِف مفهوم التقويم في تعليم اللغات وأساليبه ووسائله.
- يَعرِف تصميم واستخدام وسائلِ تقويم تعليمِ وتعلم اللغات الأجنبية وتطبيقها على اللغة العربية.

- يَعرِف مشـــكلات مناهج تعليم اللغة العربية (لغة ثانية وأجنبية)، وأســـبابها ودواعي تطوير المنهج للتغلب عليها، وأُسس هذا التطوير وخطواته.
- يستطيع إعداد مواد تعليمية لوحدة دراسية تغطي مجموعة من الأهداف لفترة زمنية محدده، ولمستوًى دراسي معين.
- يستطيع إعداد مادة تعليمية لدَرس معين، أو لتنمية مهارة لغوية معينة.
- يستطيع إعداد مادة تعليمية مُبَسَّطَة يمكن استخدمها في معمل اللغة.
- يســـتطيع تبســـيط مواد تعليمية يشـــتمل عليها الكتاب المقرر أو مأخوذة من كتب أخرى.
- يســـتطيع التمييز بين مادة تعليمية مناســـبة لمســـتوى معين وبين مادة غير مناسبة.

ثالثاً: الكفايات المتصلة بالتدريس، وتتضمن (١٥) كفاية كالتالي:

- يَعرِف مدلول المصـــطلحات الرئيســـية في التدريس، مثل: المدخل، والطريقة، والفنيَّات، والاستراتيجيات.
- يَعرِف الاتجاهات العامة السائدة في تدريس اللغات الأجنبية.
- يُدرِك الفروق الرئيســـية بين تدريس اللغة العربية لغة أم وتدريســـها لغة ثانية أو أجنبية.
- يُدرِك الفرق بين تدريس العربية (لغة ثانية وأجنبية) للصـــغار في مدرســـة نظامية، وبين تدريسها للكبار في برامج حرة.
- يُدرِك الفرق بين تدريس العربية مقصـــودة لذاتها، وبين تدريســـها من أجل تحقيق أغراض خاصة.
- يَعرِف المداخل التدريســـية المشـــهورة والمعاصـــرة في تعليم اللغات الأجنبية، وكيفية الإفادة منها في تعلم العربية.
- يَعرِف أنواع طرق تدريس اللغات الأجنبية، والفروق الدقيقة بين هذه الطرق، وشروط استخدام كل طريقة.
- يَعرِف كيف ومتى يســـتخدم إحدى الطرق بما يتناســـب وطبيعة تدريس اللغة العربية (لغة ثانية وأجنبية)؟

- يَعرِف طريقة تدريس كل مهارة من مهارات اللغة الأربع (الاستماع – الكلام – القراءة – والكتابة)، وتدريس قواعد اللغة العربية بشكل خاص.
- يَعرِف طُرق تدريس الثقافة العربية والإسلامية.
- يستطيع تحضير دروسه بشكل تتوافر فيه شروط إعداد الدرس الجيد لتعليم اللغة العربية (لغة ثانية وأجنبية).
- يستطيع أن يستفيد من مميِّزات الطرق المختلفة، ويتجنَّب جوانب ضعفها في توليف طريقة مناسبة لتعليم العربية بشكل فَعَّال.
- يستطيع أن يُخطِّط أنشطة داخل الفصل تدور حول تنمية مهارات اللغة العربية المختلفة.
- يَعرِف جميع أنماط التمارين والتدريبات التي يمكن استخدامها في تدريس اللغة العربية لتنمية الكفايات اللغوية عند الدارسين.
- يَعرِف كيف يُحدِّد الواجبات المنزلية، والهدف منها، وكيفية قيام الدارسين بها، وضرورة تصحيحها ومراجعتها ودورها في التغذية الراجعة.

رابعاً: الكفايات المتصلة بتكنولوجيا التعليم، وتتضمن (١١) كفاية. كالتالي:

- يُدرِك أن عملية تعلم اللغة العربية هي عملية اتصال بالدرجة الأولى.
- يُدرِك مفهوم عملية الاتصال وأركانها، وعلاقتها بعملية التعلم والتعليم.
- يُدرِك موقع الوسائل التعليمية من عملية الاتصال.
- يُدرِك أهمية الوسائل السمعية والبصرية والمختبرات اللغوية، ودورها في تعليم مهارات اللغة.
- يَعرِف أنواع الوسائل التعليمية الفعَّالة في تعليم وتعلُّم العربية، وشروط استخدام كل وسيلة.
- يستطيع استخدام كل وسيلة في السِّياق الذي يجب استخدامها فيه.
- يُتقِن مهارات استخدام وإصلاح الوسائل التي يستعملها، وإنتاج البعض إذا أمكن ذلك.
- يستطيع استخدام الوسيلة التعليمية بشكل فعال تدريسيًّا.
- يستطيع استخدام المختبرات اللغوية وتشغيل أجهزتها بكفاءة.

- يستطيع إشراك الدارسين في استخدام الوسائل والأجهزة وتدريبهم على ذلك.
- يستطيع استخدام بعض الوسائل والأجهزة في إنتاج مواد تعليمية مناسبة.
- يُتقِن مهارة استخدام كل وسيلة في الوقت والمكان المناسبين.

خامساً: الكفايات المتصلة بأصول التربية "الثقافة العربية والإسلامية"، وتتضمن (٨) كفايات كالتالي:

- يُدرك مفهوم التربية بشكل عام وموقع إعداد المعلم من ذلك.
- يُدرِك مفهوم الثقافة العربية الإسلامية من حيث:
  أ. أصول الثقافة العربية الإسلامية، وأسسها ومصادرها.
  ب. مكونات الثقافة العربية الإسلامية وأبعادها.
  ج. خصائص الثقافة العربية الإسلامية.
  د. علاقة اللغة العربية بالثقافة العربية الإسلامية.
- يُدرِك العلاقة بين تعليم اللغة العربية الناطقين بها، ونشر الثقافة الإسلامية بين الناس.
- يَعرِف أهداف التربية الإسلامية وقيمها ووسائلها.
- يَعرِف الفكر التربوي الإسلامي وشخصياته البارزة.
- يَعرِف أثر الفكر التربوي الإسلامي في الفكر التربوي الحديث.
- يَعرِف كيف يستفيد من دراسته للثقافة العربية الإسلامية في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.
- يَعرِف المفاهيم الخاطئة عن الثقافة العربية الإسلامية، وكيف يعمل على تصحيحها في تعليم الناطقين بغيرها.

سادساً: الكفايات المتصلة بالبحث التربوي في ميدان تعليم اللغات الأجنبية، وتتضمن (٧) كفايات كالتالي:

- يُلِمّ بالتجارب والبحوث السابقة في ميدان تعليم اللغات الأجنبية عامة، وتعليم اللغة العربية بخاصة.

- يَعرِف الاتجاهات الحديثة في تعليم اللغات الأجنبية وتطبيقاتها في مجال تعليم العربية للناطقين بغيرها.
- يَعرِف أهم الاتجاهات الحديثة في الدراسات التقابلية وتطبيقاتها التربوية في مجال تعليم اللغة العربية.
- يُلِمَّ بأهم الاتجاهات الحديثة في دراسة الأخطاء الشائعة وتحليلها.
- يَعرِف أُسس وفنيَّات استخدام مَنْهَجَي الدراسات التقابلية وتحليل الأخطاء.
- يُلِمَّ بأهم مهارات التخطيط للبحث في ميدان تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.
- يُلِمَّ بأهم مشكلات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها تلك التي تستحق الدراسة والبحث.

ويلاحظ تشابه مجالات الكفايات عند "محمود الناقة" مع مجالات الكفايات عند "رشدي طعيمة"، بيد أن نموذج "محمود الناقة" أكثر تركيزاً حيث اهتم بالثقافة العربية والإسلامية، وتفرد بالتركيز على البحث التربوي، واعتبر الكفايات التكنولوجية محوراً منفصلاً.

ثانياً: **معايير معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها**.

تتجه المؤسسات الدولية أيا كان تخصصها والخدمات التي تقدمها، ومهما كانت أهدافها وتوجهاتها إلى وضع معايير تلتزم بها، وتقدم بها نفسها إلى المجتمع المحلي والعالمي، ومن هنا ظهرت الأفكار الخاصة بمعايير الجودة الشاملة والتي بدأت تأخذ مسارها نحو المؤسسات التعليمية، وأخذت المؤسسات التعليمية على عاتقها مهمة الحصول على هذه المعايير، لتتبوأ بها مكانة متميزة وسط أقرانها من المؤسسات، والتي تقدم نفس الخدمات.

ومع تطور الفكر التربوي ظهرت حركة المعايير في التعليم، حيث أكد التربويون على أن المعلم الجيد يجب إعداده وتدريبه وفق مستويات معيارية تمثل المواصفات التي يجب أن يتصف بها، بحيث يكتسب ثلاثة مجموعات من المهارات: مهارات شخصية واجتماعية، ومهارات علمية، بالإضافة إلى المهارات المهنية .

*** نبذة عن حركة المعايير:**

فرضت المتغيرات العالمية الاقتصادية والسياسية والاجتماعية والتنموية والتوجهات التربوية المتسارعة في عصر العولمة وثورة المعرفة تحديات كثيرة على مختلف الأنظمة التعليمية، الأمر الذى أدى إلى أن الكثير من الأنظمة التعليمية قامت بجهود متعددة لإصلاح مؤسساتها لتتمشى مع هذه التطورات والمتغيرات.

ولعل من أهم التوجهات التربوية المعاصرة تلك التي حدثت في الولايات المتحدة الأمريكية عقب نشر تقرير "أمة معرضة خطر " الذى صدر عام ١٩٨٣م والذى انبثق منه حركة المستويات المعيارية، وقد ترسخت حركة المعايير وأصبحت مدعّمة من مؤسسات التعليم، وأولياء الأمور والمهتمين بالأمر في الولايات المتحدة الأمريكية. وانتشرت هذه الحركة على المستوى الدولي، حيث تطبق المعايير حاليا في كثير من الأنظمة التعليمية، سواء في الدول المتقدمة أو الدول النامية.

وبظهور حركة المعايير التربوية كفكرة أصبح الإصلاح القائم على المعايير يمثل القوة الدافعة لكثير من السياسات التربوية على المستوى العالمي، حيث يؤكد هذا التوجه على أن المتعلم محور عملية التعليم والتعلم، وبالتالي يدعو إلى إعداد معايير أكاديمية عما ينبغي على المتعلمين معرفتهم وما يجب أن يكونوا قادرين على أدائه. ويمكن استخدام هذه المعايير لتوجيه كل مكونات النظام الأخرى، وتنادي حركة إصلاح التعليم القائم على المعايير (SBE) بمعايير واضحة وقابلة للقياس لجميع طلاب المدارس، حيث يقيس النظام القائم على المعايير كل طالب مقابل مقياس ثابت. ويجب أن يتماشى المنهج الدراسي والتقييمات والتطور المهني مع هذه المعايير، وقد ارتبط بهذه الحركة ظهور بعض المتغيرات المهمة في العملية التربوية والتعليمية، كتعميق مبدأ المحاسبية والمساءلة في النظام التعليمي، وبروز مفهوم التربية المستمرة والتعليم مدى الحياة.



شكل (٢٣) الإصلاح القائم على المعايير

وتأتي حركة المعايير في إطار حركات الإصلاح التربوي المستمرة، فالمتتبع لحركات الإصلاح التربوي يلمس الحراك الفكري المستمر والجهود العلمية والميدانية المتلاحقة مع التغيرات الظاهرة من حقبة إلى أخرى، حيث تتسم العملية التربوية والتعليمية بأنها سريعة الاستجابة لما يثبت فاعليته في مجالات الحياة الأخرى؛ فقد شهدت التربية منذ الخمسينيات من القرن الماضي وحتى التسعينيات منه عدداً من حركات الإصلاح التي وجهت أنظمتها، وأسهمت في تطوير وسائلها، ومن أبرز هذه الحركات: حركة الأهداف التعليمية، وحركة القياس محكي المرجع، وحركة التعلم من أجل التمكن، وحركة الكفايات التعليمية، وحركة نواتج التعلم، وهذه الحركات الإصلاحية في التربية قد تدرجت في التطور من خلال:

١) التحول من الاهتمام بالمعارف إلى العناية باستخدام المعرفة.
٢) التحول ومن التعامل مع جزئيات المعارف، ومكونات المهارات إلى التركيز على التكامل بين أجزاء المعرفة، وبين مكونات المهارة الواحدة، وبين مهارات المادة الواحدة.
٣) التحول من التسليم بوجود الفروق الفردية بين المتعلمين، والقبول بوجود مستويات مختلفة لتحصيلهم الدراسي إلى العمل على تذويب

هذه الفروق، والوصول بجميع المتعلمين إلى نفس الدرجة من التحصيل.

٤) التحول من التركيز على مدخلات العمليات التربوية والتعليمية إلى مخرجات هذه العمليات ونواتجها .

٥) التحول من مستوى الاكتفاء بتوقعات النتائج إلى مستوى الإلزام بضرورة حدوثها ؛ لضمان تحققها دون إهدار للوقت والجهد.

٦) التحول من إصدار الأحكام والتقديرات، والاستجابة لها غالبا بالملاحظة والقياس من طرف واحد، إلى تحديد محكات تقييم ومؤشرات يلمسها الجميع، وهو ما يؤكد مبدأ الشفافية والمشاركة.

٧) التحول من الاهتمام بالكم المعرفي وتطبيقاته في التعليم والتقويم إلى الاهتمام بما يستطيع المتعلم أداءه من هذه التطبيقات، وتجسيد هذه المعرفة في المواقف الحياتية الحقيقية أو الافتراضية.

وهكذا تكون هذه التحولات قد هيئت لتقبل فكرة المعايير في التربية، خاصة وأنه قد ثبت فعاليتها في تطوير نواتج مجالات أخرى كالصناعة وغيرها، والمتوقع في ظل حركة المعايير أن يعيد المعلم التفكير بعمق فيما يقوم به المتعلمون، ومن ثم يتعاون مع زملائه الآخرين من أجل تحسين فهم المتعلمين للمحتوى التعليمي وتفكيرهم حوله، ومن ثم تطوير استراتيجيات في ضوء هذا الفهم والتفكير.

ورغم أن حركة المعايير التربوية حركة حديثة في مسماها، وفي الآليات التي تفرضها لتطوير المناهج الدراسية والبرامج التعليمية، إلا أنها تمثل امتدادا طبيعيا لما سبقها من حركات، بل إن كثيراً من مبادئها مألوفة، وسبق الإقرار بجدواها، وتتمثل العلاقة بين حركة المعايير وما سبقها من حركات الإصلاح التربوي في:

١. تركيزها على مفهوم الأداء؛ وهو ما يعكس استفادتها من التطور الذى طرأ على حركة الأهداف التعليمية التي ركزت على السلوك الذى يمكن ملاحظته وقياسه.

٢. حرصــــها على قياس مســـتويات الأداء بوضـــع معايير لها، وهو ما يعكس اســـتفادتها من حركة القياس محكي المرجع التي اســـتخدمت المحكات في التقييم.

٣. تأكيدها على إنجازات يلتزم المعلم بضـــــمان تحقيقها، وهو ما يعكس مفهوم المحاسبية الذى نادت به حركة الكفايات التعليمية.

٤. تأكيدها على الأداءات التي يظهرها المتعلمون بجودة عالية في سياق واقعي، بعد مرورهم بخبرات تعليمية، وهو ما يعكس الاسـتفادة الكبيرة من حركة نواتج التعلم.

وهكذا يتضـــــح أن الدعوة إلى تركيز التعليم حول المتعلم، وجعل التقويم أداة لتقديم أدلة وشـــواهد على تحقق نواتج التعلم، مبادئ مســـتمدة من جميع حركات الإصلاح السابقة، تبلورت واجتمعت في حركة المعايير التربوية.

وهو ما يعني أن من يؤمن بأي حركة من حركات الإصـلاح السـابقة ويفضـلها على غيرها، فإنه ســيجد في حركة المعايير التربوية ما يوافق توجهاته التربوية، ومن هذا المنطلق نقول أنـه لا مبرر لانتفـاء تقبـل هـذه الحركـة أو عـدم التجـاوب مع متطلباتها، ولاسـيما في ظل الحاجة إلى وجود مواصـفات للخريج الذي نريد، لا تقل عن مواصفات نظرائه في مختلف بقاع العالم، خاصة وأن العولمة والتقدم التكنولوجي والمعلوماتي قد جعلا العالم قرية كونية، وقلصـا الكثير من الخصـوصـيات التي تتمتع بها بعض المجتمعات، وفرضـا شـكلا واحدا من مهارات الحياة تدعم جميع المتعلمين للتفاعـل مع متغيرات القرن الحـادي والعشــــرين، وهكذا يكون من المهم مســـــايرة التطورات، لا مواجهتها؛ بشرط التأكد من منابتها، وأثرها الإيجابي.

*** أهمية معايير جودة أداء المعلم:**

تعرف معايير ضـــمان جودة واعتماد المعلم بأنها جميع ما ينبغي أن يعرفه المعلم، وما يجب أن يؤديه ويمارسه على مدار حياته المهنية. وتتضمن هذه المعايير جميع المواصفات القياسية التي ينشدها المجتمع في مربى أبنائه.

وقد اهتم العديد من البحوث والدراســـات بتحديد أكثر العوامل تأثيراً في جودة المنتج التعليمي الذي يتمثل في المتعلمين، وأســفرت نتائج معظم هذه البحوث والدراســات عن أن المعلم هو العنصـــر الأكثر تأثيراً في جودة المنتج التعليمي، على الرغم من تطور التقنيـات التربويـة، والتعلم الـذاتي، والتعلم المبرمج، والتعليم عن بعـد. والمتعلمون الـذين درســـوا في بداية حياتهم على أيدي معلمين لم تتوافر لديهم معايير الأداء الجيد والكفاءة الملائمة، كان أداؤهم أقل من أقرانهم الذين درسـوا على أيدي معلمين أكثر جودة، وأوضــح كثير من الدراســات أن كفايات المعلم التدريســية لها تأثير ملحوظ في الكفايات الإنتاجية للمؤسسة عامة.

ولا تنعكس جودة أداء المعلم على أداء متعلميه فقط، بل تنعكس أيضـــا على جودة المؤســسـة التعليمية بأكملها، فالمعلم الجيد يتعاون مع إدارة المؤسـسـة في تحقيق الرؤية والرسـالة المنشـودة، كما يشـارك بفعالية في اتخاذ القرارات المؤسـسـية، ويتعاون مع أولياء أمور المتعلمين، ويحقق مشـاركة مجتمعية فعالة، ويعد أكثر عناصــر المنظومة التعليمية تأثيراً في تحقيق أهداف المجتمع بأكمله، لذلك إذا أرادت الدولة تعليما جيدا، ينبغي أن توفر معلما جيدا لكل فصل دراسي يفي بمعايير الأداء الجيد.

*** المستويات المعيارية لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها:**

يرى "**رشــدي أحمد طعيمة**" و"**علي مدكور**" و"**إيمان هريدي**" (**٢٠١٠م**) أن هناك حاجة إلى المعلم الإنسان، المعلم المناضل في سبيل الإسهام في بناء الأجيال القادرة على تحويل البيانات إلى معلومات، والمعلومات إلى معرفة، والمعرفة إلى الحكمة، التي هي أصــفى رحيق يقطره عقل الإنســان، وهذه النوعية من المعلمين لا بد أن تتوافر فيهم مجموعة من المعايير الثقافية والتخصـصـية والمهنية، ومن أهمها ما يلي:

المعيار الأول: القدوة الإيمانية، ومن أهم مؤشرات هذا المعيار ما يلي:

- يؤمن المعلم بالله وملائكته وكتبه ورسله واليوم الآخر والقدر خيره وشره.

- يؤمن بالأخوة في الله وبالأخوة في الإنسانية.
- يمارس شعائر الإيمان قولاً وعملاً.
- يكوِّن سلوكاً داعماً للوحدة والقوة وعدم التنازع.

المعيار الثاني: أن يكون قدوة إنسانية، ومن أهم مؤشرات هذا المعيار ما يلي:

- يؤمن أن الله هو الخالق له ولكل الكون من حوله.
- يدرك أن وظيفة إعمار الأرض وترقية الحياة وفق منهج الله.
- يدرك أنه سيد في الكون وأن الله قد سخر الكون لخدمته.
- يؤمن أنه عائد إلى الله لحسابه على ما قدم للإنسانية من خير أو شر.

المعيار الثالث: أن يكون مدركاً لحقيقة الكون الذي يعيش فيه وحقيقة مركز الإنسان فيه، ومن أهم مؤشرات هذا المعيار ما يلي:

- يدرك أن الكون غيب وشهود.
- يعرف أن الكون هو المصدر الثاني للمعرفة بعد الوحي.
- يفهم أن وظيفته في الكون هي البحث عن قوانين الله فيه بالعلم والعقل وتوظيفها في إعمار الحياة.
- يدرك أن عنصر الجمال مقصود في بناء الكون لتربية حاسة التذوق والجمال لدى المتعلمين.
- يوظف كل ما سبق في عملية التعليم والتعلم.

المعيار الرابع: ترسيخ إيمان المعلم أن الحياة دنيا وآخرة، ومن أهم مؤشرات هذا المعيار ما يلي:

- يؤمن المعلم أن الحياة: دنيا وآخرة، وأنهما ليسا بديلين ولا نقيضين.
- يدرك أن من عمَّر الدنيا فقد عمَّر الآخرة، وأن من خرَّب الدنيا فقد خرَّب الآخرة بالنسبة له.
- يفهم أن وظيفته الخلافة في الأرض لإعمارها بالعلم والعدل والحرية والوحدة والإحسان في العمل.
- يوظف ذلك في عملية التعليم والتعلم.

المعيار الخامس: أن يكون المعلم قدوة علمية، ومن أهم مؤشـــرات هذا المعيار ما يلي:

- يتخصص في ميدان من ميادين العلم والمعرفة.
- يكون ذا شخصية حاضرة ومؤثرة.
- يكون صحيحاً جسدياً وخلقياً.
- يكون صحيحاً نفسياً من حيث شعوره بالأمن والثقة بالنفس.
- يكون صـــحيحاً عقلياً من حيث الذكاء والمرونة والتســامح والنشــاط الذهني والطاقات المبدعة.

المعيار السادس: أن يكون متمتعاً بالحصانة الثقافية، ومن أهم مؤشرات هذا المعيار ما يلي:

- يكون مثقفاً.
- تكون الثقافة العربية هي إطاره المرجعي وحصنه المنيع.
- يكون منفتحاً على العالم في إطار رؤيته العربية للكون والإنسان والحياة.
- يستطيع توحيد الناشئة وتشكيل أذواقهم وتصوراتهم من خلال الثقافة العربية الأصيلة.

المعيار السابع: الاقتدار المعرفي، ومن أهم مؤشرات هذا المعيار ما يلي:

- يؤمن بأن الاقتدار المعرفي هو المدخل الوحيد للتنمية الشـــاملة والشـــراكة العالمية.
- يؤمن بأن الاقتدار المعرفي هو الطاقة البديلة والثروة الحقيقية.
- يدرك أن الاقتدار المعرفي هو السبيل الوحيد لبناء القدرة الذاتية.
- يتحول من الانغلاق المعرفي والاكتفاء بالمعلومات المتقادمة إلى بناء المعرفة وتوليد الأفكار والنظريات الجديدة والسيناريوهات المحتملة للمستقبل.
- يكون قادراً على التحول من اســتراتيجيات التعلم التقليدية إلى اســتراتيجيات الابتكار ورسم الأجندات واتخاذ القرارات وحل المشكلات.
- يتحول من التفكير الخطي الذي يعالج كل قضـــية على حدة إلى التفكير المنظومي القائم على المقارنة والمقاربة ومعالجة المعارف بشكل متكامل.

- التحول من العقلية المنغلقة محلياً إلى العقلية المنفتحة عالمياً والمزودة بثقافة كونية عن كل ما يتصل بالمشكلات والقضايا المتبادلة.

المعيار الثامن: القدرة التكنولوجية، ومن أهم مؤشرات هذا المعيار ما يلي:

- يفهم التكنولوجيا على أنها التطبيق العملي للعلم.
- يتعامل مع التكنولوجية بذكاء ومهارة في عملية التعليم والتعلم.
- يدرك العلاقة بين الاقتدار المعرفي والمهارة التقنية.
- يتيح الفرصة للمتعلمين لتحويل المعرفة إلى سلوك عملي.

المعيار التاسع: أن يكون قادراً على تحويل المعلومات إلى معرفة والمعرفة إلى حكمة، ومن أهم مؤشرات هذا المعيار ما يلي:

- يدرك أن المعلومات مادة أولية خام لا قيمة لها في ذاتها.
- يفهم أن المعرفة هي عملية مقاربة بين المعلومات وإعادة صياغتها في نسق علمي وموضوعي.
- يكون قادراً على استخدام المعرفة الاستخدام الأمثل في إنتاج الأفكار والأشياء.
- يدرك أن الحكمة هي علم المستقبل وأمله الشامل وأنها أصفى رحيق يُقطره عقل الإنسان.
- يدرك أن استخدام المعرفة بدون حكمة يؤدي إلى الخراب والدمار مع أن الإعمار هو وظيفة الإنسان عموماً والمعلم على وجه الخصوص.

المعيار العاشر: أن يكون المعلم قيمة فكرية، ومن أهم مؤشرات هذا المعيار ما يلي:

- يكون قادراً على تطوير مادة تخصصه في تكامل مع المواد الأخرى.
- يعلي كل ما هو نافع ومفيد للمجتمع وللإنسانية جمعاء.
- يكون صاحب منهجية فكرية تتسق مع الرؤية العربية للكون والإنسان والحياة.
- يكون مدركاً لما يمكن أن يحدث فيما لو حدث كذا وكذا.
- يكون صاحب موقف فكري وعملي فيما يتصل بقضايا المجتمع والكون.

المعيار الحادي عشـر: أن يكون إحساسه بالمسئولية الاجتماعية كبيراً، ومن أهم مؤشرات هذا المعيار ما يلي:

- يكون مدركاً للعناصر التي يتكون منها المجتمع ألا وهي: الفرد، والروابط الاجتماعية، والنظم والمؤسسات، والعقيدة أو الفلسفة التي تحكم كل ذلك وتوجهه.
- يكون مدركاً لمسؤولياته الاجتماعية في مجتمعه المحلي وفي المجتمع العالمي.
- يتسم شعوره نحو الجماعة بالاهتمام والفهم والمشاركة.

المعيار الثاني عشر: أن يكون قدوة نفسية، ومن أهم مؤشرات هذا المعيار ما يلي:

- يكون قدوة نفسية، فقد أعده الله للقيام على إعمار الأرض.
- يكون قدوة تربوية يعمل على أن يحتفظ المتعلمون باتزانهم النفسي.
- يكون في سلام مع الله ومع نفسه ومع الناس والمجتمع من حوله.
- تتناسق حركته مع فطرته ومع الكون والحياة من حوله.
- يحقق الاتزان في الموقف التعليمي وفي سلوك المتعلمين.

المعيار الثالث عشـر: أن يكون المعلم قدوة لغوية، ومن أهم مؤشرات هذا المعيار ما يلي:

- يدرك أن اللغة هي الرحم الذي يصنع الفكر والهوية والوطن.
- يدرك أنه لا حضارة إنسانية دون نهضة لغوية.
- يدرك أنه لا نهضة اقتصادية دون كفاءة لغوية.
- يستخدم اللغة استخداماً واعياً استماعاً وكلاماً وقراءة وكتابة.
- يكون قادراً على التعامل مع مصادر المعرفة باللغة العربية.
- يكون قادراً على الترجمة من العربية وإليها.

المعيار الرابع عشـر: أن يكون المعلم قدوة مهنية، ومن أهم مؤشرات هذا المعيار ما يلي:

- يكون مدركاً لأبعاد حركة التغيير في المجتمع ومتطلباتها من المناهج التربوية.
- يكون فاهماً للمناهج العلمية المختلفة للبحث العلمي وكيفيات تطبيقها.
- يكون واعياً بالنمو النفسي الشامل للمتعلمين، ومدركاً للحاجات والمطالب النفسية لهذه الفئات العمرية ومقتضياتها التربوية والتعليمية.
- يكون لديه الحرية الأكاديمية والاستقلالية في ممارسة أخلاقيات المهنة وسلوكياتها دون انغلاق أو زيف أو خوف.
- يكون قادراً على طرح القضايا في صورة أفكار كلية ومقاربات شاملة وأشكال قابلة للتعلم، ومثيرة للتفكير وحل المشكلات والتعلم الذاتي والعلم المستمر.
- يكون مسيطراً على مهارات إحدى اللغات الأجنبية استماعاً وكلاماً وقراءة وكتابة.
- يكون فاهماً لأصول الكتابة العلمية ومهاراتها وتطبيقاتها.
- يكون قادراً على استخدام الحاسوب لمصدر للمعلومات ووسيلة للتواصل والتحليل والتفسير ورسم الاحتمالات المتوقعة في المستقبل.

المعيار الخامس عشر: أن يكون المعلم قدوة بحثية، ومن أهم مؤشرات هذا المعيار ما يلي:

- ألا يقف بمصادر المعرفة عند المنهج التجريبي وحده.
- لا يرى أن المنهج التجريبي هو سبيل المعرفة القطعية المطلقة.
- يرى أن المعرفة اليقينية المطلقة تتمثل في الوحي الذي نزلت به الكتب السماوية من عند الله.
- يرى أن المنهج الاستقرائي هو الذي يستنبط به الإنسان من الجزئيات المادية معارف تقطع بضرورة وجود غير مادي.
- يؤمن بالمنهج العلمي للنظر العقلي، الذي يحدث عندما يغلب نور العقل على أوصاف الحس.

المعيار السادس عشر: أن يكون المعلم قدوة فنية وجمالية، ومن أهم مؤشرات هذا المعيار ما يلي:

- يتسم أداء المعلم باللمسة الفنية والجمالية قولاً وفعلاً.
- يكون أداؤه مرآة لثقافته العربية ورؤاها للكون والإنسان والحياة.
- يؤمن بأن التربية ليست علماً وصناعة فحسب، بل هي فن أصيل أيضاً.
- يعمل على أن تُسهم المواقف التعليمية في تنمية الحاسة الفنية والتذوق الجمالي لدى المتعلمين.
- تكون اللمسة الفنية السمة الغالبة في تصميم المناهج التعليمية وفي اختيار المحتوى التعليمي والأنشطة التعليمية.

المعيار السابع عشر: أن يكون قدوة ديمقراطية، ومن أهم مؤشرات هذا المعيار ما يلي:

- يؤمن أنه لا تقدم إلا بالديمقراطية وعن طريقها.
- يمارس الديمقراطية مع المتعلمين بحيث يعطيهم الفرصة بالمشاركة في اتخاذ القرارات، وتنفيذ القرارات، والثمار الناتجة عن القرارات.
- يؤمن بأن الاستبداد في الموقف التعليمي إنما هو نوع من زراعة الفساد في الأرض.
- يؤمن بأن الحرية فطرة إنسانية وأنها ثمرة من ثمار الإيمان.
- يدرك أن العلم لا يستقيم بغير العدل، فالعدل هو الذي يحكم زمام العلم ويوجه ثماره نحو الغايات الإنسانية النبيلة.

المعيار الثامن عشر: أن يكون المعلم قدوة أسرية، ومن أهم مؤشرات هذا المعيار ما يلي:

- يؤمن بأهمية الأسرة الشرعية وأنها معيار الرقي الإنساني.
- يدرك أن المجتمعات التي تسود فيها النزعات الحيوانية لا يمكن أن تكون متحضرة مهما بلغ تفوقها العلمي والصناعي.
- يدرك أن إعداد الأجيال لا يمكن أن يكون إلا بحضن أسرة قائمة على الواجب والتخصص والتكامل بين الزوجين.

- يدرك أن الزوجة شق النفس ومحضن السكينة والأمن والاستقرار وأنها المرقى الصاعد للأجيال على خط التقدم الإنساني.
- يكون قادراً على إعداد الأجيال المؤمنة بأهمية بناء الأسرة والمتحمسين للقيام بذلك على نحو سليم.

إن المتأمل والمتعمق في قراءة المعايير السابقة يجد أن هذه المعايير تشكل الإطار الفلسفي الحاكم لأي شخص يريد أن يمتهن مهنة التعليم ويؤدي رسالتها، فهذه المعايير تمثل الرؤية الشاملة الكلية لبناء المعلم وتشكيل وجدانه وبناء مهاراته وقدراته المهنية والعملية والثقافية.

وقد أشار "**مهدي العش**" **(٢٠٠٤م)** إلى مشروع وضع **وثيقة حول المعايير المهنية لمعلمي اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية في أمريكا**. وهذا يعود إلى عدة أسباب أهمها:

- جعل العربية كمثيلاتها من اللغات الأجنبية والمهن الأخرى تحكم أعضاءها معايير ثابتة بحيث تضفي على تعليم العربية صبغة احترافية.
- استخدام المعايير أساسا لبرامج التأهيل المهني. ثالثا تحديد القاعدة المعرفية والمهارات اللازمة لتدريس العربية بنجاح على المستويين المدرسي، والجامعي.

وتقدم المعايير مجموعة من التوصيات، والمبادئ التربوية العامة، وهيكلا لما يُتصور أنه يشكل قاعدة معرفية كافية ومهارات تدريسية تؤهل المعلم للتدريس بفعالية. وتشتمل هذه القاعدة على علوم اللغة، واللسانيات، وأصول التدريس، والثقافة العربية، ونماذج من الأدب العربي الحديث. وتضم الوثيقة أيضا خلاصة للشروط اللازمة للوصول إلى المستوى الاحترافي في تعليم العربية بوصفها لغة أجنبية، وقد صممت المعايير لتلبي حاجة المعلم المتعلم العربي الأصل، والأمريكي الذي وصل إلى المستوى المتقدم على الأقل، وقد يكون ممارسا أو ينوي ممارسة هذه المهنة بدءا من مستوى ما قبل المدرسة وانتهاء بالمستوى الجامعي.

وتنقســـم المعايير وعددها (٦٠) معيارا إلى فئات: المعرفة المهنية (٧ معايير)، والنظريات النفســـية والذهنية (١١ معيارا)، والثقافة (٦ معايير)، والتعليم وتصـــميم المناهج (١٦ معيارا)، والاختبار والتقويم (١٠ معايير)، والتنمية المهنية (١٠ معايير).

وقد لعب المركز الأمريكي لتعليم اللغات الثانية (**American Council on the Teaching of Foreign Language**) دوراً مهماً في تطوير محتوى المعايير القومية لتعليم اللغة الثانية، من خلال تركيز الضـــوء على المعايير المهنية وتطوير البرامج والمنشورات الأساسية لمعلمي اللغة الثانية.

ويعتبر المركز الأمريكي أن اللغة والاتصـالات هي من التجارب الإنسـانية، ولابد من إعداد الطلاب لغوياً وثقافياً ونفسـياً ليكونوا قادرين على التواصـل بنجاح في المجتمع المتعدد اللغات الداخلي والخـارجي، لذا لابد من تطوير الكفاءة اللغوية في لغة أخرى على الأقل غير اللغة الأم، لذا فقد صـــممت معايير تعليم اللغات الأجنبية وفق فلسفة خاصة تمثلها خمسة مستويات أساسية لتعلم اللغة الثانية، وهي:



شكل (٢٤) مستويات تعلم اللغة الثانية

- **الاتصالات (Communication)**: ويعني التواصل في لغات أخرى غير اللغة الأم من خلال:
  - انخراط الطلاب في المحادثات وتوفير المعلومات عنها، والتعبير عن المشاعر والعواطف، وتبادل الآراء.
  - فهم وتفسير اللغة المكتوبة والمنطوقة للموضوعات المتنوعة.
  - تقديم الطلاب للمعلومات والمفاهيم والأفكار للجمهور المستمع أو القارئ في مجموعة متنوعة من الموضوعات.
- **الثقافات (Cultures)**: وتعني اكتساب المعرفة في الثقافات الأخرى:
  - مفهوم العلاقة بين الممارسات ووجهات النظر في دروس الثقافة.
  - مفهوم العلاقة بين المنتجات ووجهات النظر في دروس الثقافة.
- **الروابط (Connections)**: وتعني التواصل مع تخصصات أخرى والحصول على معلومات:
  - تعزيز وزيادة معارف الطلاب في التخصصات الأخرى من خلال اللغة الأجنبية.
  - حصول الطلاب على المعلومات والتعرف على وجهات النظر في اللغة الأجنبية وثقافتها.
- **المقارنات (Comparisons)**: وتعني تطوير التبصر في طبيعة اللغة والثقافة:
  - إثبات فهم الطلاب لطبيعة اللغة من خلال إجراء مقارنات مع غيرها.
  - إثبات فهم الطلاب لمفهوم الثقافة من خلال مقارنات بين الثقافات الأخرى واللغة الهدف.
- **المجتمعات (Communities)**: المشاركة في المجتمعات المتعددة اللغات في المنزل وحول العالم:
  - استخدام الطلاب للغة سواء داخل المدرسة أو خارجها.

- إظهار الطلاب للأدلة على التعلم طوال الحياة واستخدام اللغة للمتعة الشخصية والإثراء.

وفي ضوء معايير المركز الأمريكي لتعليم اللغات الثانية فقد حرصت ولاية "كارولينا" الشمالية على وضع مستويات معيارية محددة لمعلمي اللغة الثانية، حيث رأت أن تواصل المعلمين شيء أساسي لتحقيق الأهداف التعليمية، وكذلك التفاعل مع المجتمع لفهم ثقافات اللغة الهدف من خلال التعدد الثقافي داخل مجتمعاتها، فمعلمو اللغة الثانية هم دعاة البحث عن فرص لتعلم هذه اللغات في المدرسة والمجتمع. فالحفاظ على اللغة وتعزيز مهاراتها، ومعارفها الثقافية، متطلبات مهمة لاستمرار التنمية المهنية لهؤلاء المعلمين.

وقد وافق مجلس الولاية للتربية والتعليم في مارس ٢٠٠٢م (**NC State Board of Education**) على اعتماد المعايير لتمثل مواصفات معلمي اللغة الثانية، التي يمكن أن تنطوي تحت ثلاثة مجالات رئيسية، هي: الكفاءة اللغوية للمعلم وبناؤه الأكاديمي، والتدريس ومهاراته وفنياته، والقدرة على تعزيز الجانب الثقافي والتراث اللغوي لدى المتعلمين، وتتضمن هذه المجالات الثلاثة (١٥) معياراً، و(٥٨) مؤشراً، وتمثلت المعايير فيما يلي:

المجال الأول: الكفاءة اللغوية والبناء الأكاديمي:

١-١ يشرح المعلمون كفاءة اللغة المستهدفة بما يتناسب مع دورهم كنماذج للغة الثانية. ويقوم المعلمون بالعمل على نحو فعال في طرق التواصل الشخصي والتفسير والعرض باستخدام مهارات الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة.

١-٢ يشرح المعلمون مفهوم المكونات الأساسية للغة المستهدفة، مثل: وحدة الصوت، وقواعد اللغة، والمفردات، والسياق، والبراجماتيات، والخطابة.

١-٣ يقوم المعلم بشرح التآلف بين الثقافات المقدمة من خلال اللغة المستهدفة من حيث صلتها بالمنتجات (مثل: الأطعمة، والألعاب، والأدب

والقوانين)، والممارسات (على سبيل المثال العادات والأنماط الاجتماعية)، ووجهات النظر (مثل: المعتقدات، والقيم، والمثل العليا).

١-٤ يشــرح المعلمون فكرة المقارنة بين اللغة المســتهدفة والثقافات لديها ولغة (لغات)، وثقافة (ثقافات) الطلاب.

١-٥ يشـــرح المعلمون التآلف مع النظريات التالية في اللغة الثانية وتنمية المعرفة البشرية وأبحاث العقل.

المجال الثاني: مهارات التدريس وفنياته:

٢-١ يقوم المعلمون بإنشاء وإدارة بيئة الفصل الدراسي للغة الثانية.

٢-٢ يقوم المعلمون بتوظيف الاستراتيجيات المتعددة لاشتراك الطلاب بنشاط وفاعلية في تعلم اللغة المستهدفة والثقافات.

٢-٣ يقوم المعلمون بتحديد واختيار وتكييف واستخدام مجموعة متنوعة وواسعة من المصـــادر والتكنولوجيا لتعزيز تعلم الطلاب وتوفير الوصـــول للغة المستهدفة والثقافة.

٢-٤ يشــرح المعلمون الطبيعة المتتابعة لمنهج اللغة الثانية وتوضــيح البرنامج التعليمي وفقاً لذلك.

٢-٥ يربط المعلمون المهارات والمعارف بين المناهج الدراسية الواسعة وتعليم اللغة الثانية.

٢-٦ ينفذ المعلمون اســتراتيجيات التقويم التي تتماشـــى مع التدريس، ويقومون بمعالجة كل مهارات اللغة الثانية (مثل: الاســـتماع، التحدث، القراءة، الكتابة) والثقافة لكي يتم قياس إنجاز الطالب وكفاءته.

المجال الثالث: تعزيز الجانب الثقافي والتراث اللغوي:

٣-١ يؤكد المعلمون أن تعلم اللغة الثانية مناســب لكل الطلاب بغض النظر عن القدرة وخلفية اللغة، والعرق، والجنس، والدين، والعوامل الثقافية الأخرى.

٣-٢ يدرك المعلمون المساهمات الفردية للتراث اللغوي للمتعلمين (الطلاب الذين لديهم خلفيات للغات غير اللغة الأم) وتكييف المناهج والتدريس بما يلبي احتياجاتهم.

٣-٣ يحافظ المعلمون ويعززون المهارات الثقافية إلى ما بعد الصف الدراسي.

٣-٤ يفهم المعلمون ويوصلون قيمة تعلم لغات أخرى غير اللغة الأم، وذلك للطلاب والزملاء والإداريين وأولياء الأمور والمجتمع ككل.

كما أعد المجلس الوطني لاعتماد المعلمين في عام ٢٠١٠م (**The National Council for the Accreditation of Teacher Education - NCATE**) معايير لمعلمي اللغات الثانية معتمدة على معايير المركز الأمريكي لتعليم اللغات الثانية، وقد تضمنت معايير المنظمة الدولية لمعلمي اللغة الإنجليزية للناطقين بغيرها (**TESOL International Association**) (٥) مجالات، و(١١) معياراً، و(٥٦) مؤشراً.

المجال الأول: اللغة (Language):

يعرف المعلمون النظريات الرئيسة والبحوث المتعلقة بها، ويفهمونها، ويستخدمونها في مساعدة متعلمي اللغة الثانية على اكتسابها، وكذلك في تطوير تعلم اللغة ومحو الأمية وتحقيق أهداف المحتوى، ويتضمن هذا المجال معيارين رئيسيين، هما:

١-١ **اللغة كنظام (Language as a System)**، حيث يظهر المعلمون فهم اللغة كنظام، بما في ذلك علم الأصوات، علم الصرف، والمفردات، والبراجماتيات، وعلم الدلالة، والقواعد؛ لأنها تدعم اكتساب اللغة الثانية.

٢-١ اكتســـاب اللغة وتنميتها (Language Acquisition and Development)، حيـث يفهم المعلمون تطبيقـات النظريـات والبحوث المرتبطة باكتساب اللغة الثانية ودعم تعلمها وتنميتها .

المجال الثاني: الثقافة (Culture):

يعرف المعلمون المفاهيم الرئيســـة والمبادئ والنظريات والبحوث المتعلقة بطبيعة ودور الجماعات الثقافية، ويفهمونها، ويســـتخدمونها في بناء بيئات تعليمية داعمة لاكتساب اللغة الثانية، ويتضمن هذا المجال معياراً واحداً، هو:

٢-١ الثقافة كعامل مؤثر على تعلم الطلاب (Culture as It Affects Student Learning)، حيـث يعرف المعلمون النظريـات الرئيســـة، ويفهمونها، ويسـتخدمونها في البحوث ذات الصـلة بطبيعة ودور الثقافة في تعليمهم. ويفهمون طبيعة الجماعات الثقافية والهُويَّات الثقافية الفردية التي تؤثر على تعلم اللغة والتحصيل المدرسي.

المجال الثالث: التخطيط، والتنفيذ وإدارة التدريس (Planning، Implementing، and Managing Instruction):

يعرف المعلمون الممارسات والاستراتيجيات المستندة إلى المعايير وتعليمات المحتوى، ويفهمون نماذج البرامج الفعالة في تطوير اســـتراتيجيات التدريس ودمجها بالمهارات اللغوية والتكنولوجية، ويستخدمون الأدلة ذات الصـلة بتخطيط وتنفيذ وإدارة تعلم اللغة الثانية، ويتضمن هذا المجال ثلاثة معايير، تتمثل فيما يلي:

٣-١ التخطيط المعتمد على معايير تعلم اللغة الثانية، ومحتوى التدريس (Planning for Standards-Based ESL and Content Instruction)، حيث يعرف المعلمون المفاهيم، والبحوث، ويفهمونها، ويطبقون أفضـل الممارســات في التخطيط للتدريس في بيئة تعليمية داعمة لاكتسـاب اللغة الثانية، كما يخططون للتعلم في فصـول متعددة المسـتويات، متنوعة بخلفيات المتعلمين الثقافية.

٣-٢ التنفيـذ وإدارة المحتوى المعتمـد على معـايير تعلم اللغـة الثـانيـة (Implementing and Managing Standards-Based ESL

(and Content Instruction، حيث يدرك المعلمون استراتيجيات التدريس القائمة على المعايير، ويديرون مجموعة متنوعة من التقنيات لتطوير تعلم الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة، ودمجها لدعم اكتساب اللغة الثانية من خلال المحتوى الأكاديمي.

٣-٣ استخدام المصادر والتكنولوجيا الفعالة في تعلم اللغة الثانية وتدريس المحتوى (Using Resources and Technology Effectively in ESL and Content Instruction)، حيث يدرك المعلمون مجموعة واسعة من المواد المستندة إلى المعايير، والموارد، والتقنيات، والاختبارات، وملاءمة استخدامها في التدريس الفعال لتعلم اللغة الثانية.

المجال الرابع: التقويم (Assessment):

يُظهر المعلمون فهم القضايا والمفاهيم المرتبطة بالتقويم، ويستخدمون الإجراءات المستندة إلى المعايير في تعلم اللغة الثانية، ويتضمن هذا المجال ثلاثة معايير، تتمثل فيما يلي:

٤-١ القضايا المتعلقة بتقويم متعلمي اللغة الثانية (Issues of Assessment for Second Language Learners)، حيث يظهر المعلمون فهم قضايا التقويم المختلفة التي تؤثر في تعلم اللغة الثانية، مثل: المساءلة، والتحيز، واختبار التربية الخاصة، وإتقان اللغة، وأماكن الإقامة في حالات الاختبار الرسمي.

٤-٢ إجادة تقويم اللغة (Language Proficiency Assessment)، حيث يتمكن المعلمون من استخدام مجموعة متنوعة من الأدوات المستندة إلى المعايير التي تدعم إتقان اللغة وتظهر نمو اللغة لدى المتعلمين لتحديد مستوياتهم وإعادة تصنيفهم.

٤-٣ الفصول الدراسية المعتمدة على تقويم متعلمي اللغة الثانية (Classroom-Based Assessment for ESL)، حيث يتمكن

المعلمون من استخدام مجموعة متنوعة من أدوات التقويم القائمة على تقييم الأداء، والتقنيات اللازمة لإبلاغ التعليمات في الفصول الدراسية.

المجال الخامس: المهنية (Professionalism):

يظهر المعلمون القدرة على توظيف التقنيات الحديثة في التعليم، ونتائج البحوث، ومدى التقدم في مجال تعلم اللغة الثانية، والقضايا المتعلقة بالسياسة العامة والتعليم، ويستخدم المعلمون هذه المعلومات في التأمل وتحسين التعليم وممارسات التقييم، والتعاون مع العاملين في المدرسة والمجتمع لتحسين بيئة التعلم، وتقديم الدعم، ويتضمن هذا المجال معيارين هما:

٥-١ بحوث اللغة الأجنبية الثانية، وتاريخها (ESL Research and History)، حيث يظهر المعلمون المعرفة بتاريخ تعلم اللغة الثانية، وبحوثها، وسياساتها العامة، والممارسات الحالية في مجال تعليم اللغة الثانية، وتطبيق هذه المعرفة.

٥-٢ التنمية المهنية، والشراكة، والتأييد (Professional Development، Partnerships، and Advocacy)، حيث يستفد المعلمون من فرص النمو المهني المتاحة، ويُثبتون قدرتهم على بناء شراكات مع الزملاء وأسر الطلاب؛ للاستفادة من موارد المجتمع في تعلم اللغة الثانية.

من خلال العرض السابق يتبين أن هناك محاولات عديدة من قبل الباحثين لتحديد كفايات معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وقد وجدت بعض المحاولات لتحديد معايير معلم اللغة الثانية، وبتحليل كافة قوائم الكفايات اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها والمعايير المقترحة لمعلم اللغات الثانية، وكذلك من نتائج الدراسات السابقة يقترح تناول الاحتياجات التدريبية التي يمكن أن يحتاج إليها معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها وفق محورين رئيسيين، هما: الاحتياجات العامة، والاحتياجات التكنولوجية، وتتضمن الاحتياجات العامة أهم الكفايات

المهنية والتخصصية والثقافية اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وتتمثل فيما يلي:

- **الاحتياجات التخصصية**، تتضمن: تمييز المعلم بين اللغة العربية الفصيحة واللغة العامية، وتعرُّف الطبيعة البنائية لكلمات اللغة العربية (الجذر – الاشتقاق – التضاد – الترادف)، وتمييز الأصوات المشتركة والمختلفة بين اللغات الأخرى واللغة العربية، والتحدث بدرجة عالية من الدقة اللغوية، وإجادة القراءة الجهرية بمستويات تعبيرية متعددة، والكتابة بشكل صحيح في أنماط التعبير المتنوعة، وتحليل المحادثات والعروض الشفوية وتسجيلات المتعلمين، وتعرُّف بعض نظريات تعلم اللغة الثانية (التطابق – التقابل اللغوي– تحليل الأخطاء– الجهاز الضابط – اللغة المرحلية)، وتعرف أهم الصعوبات اللغوية التي تقابل المتعلمين عند تعلمهم للعربية، وإتقان استخدام المعاجم والقواميس الإلكترونية العربية والخاصة بلغة المتعلم.
- **الاحتياجات المهنية**، تتضمن: تحديد نواتج التعلم المستهدفة وصياغتها، وتحديد المحتوى المناسب لتحقيق نواتج التعلم المستهدفة، وتحويل المحتوى إلى أنشطة لغوية فردية وجماعية، واستخدام خطوات وفنيات وأساليب تعليم الاستماع للغة العربية للمتعلمين الناطقين بغيرها، واستخدام خطوات وفنيات وأساليب تعليم التحدث باللغة العربية للمتعلمين الناطقين بغيرها، واستخدام خطوات وفنيات وأساليب تعليم القراءة العربية للمتعلمين الناطقين بغيرها، واستخدام خطوات وفنيات وأساليب تعليم الكتابة باللغة العربية للمتعلمين الناطقين بغيرها، واستخدام المداخل الحديثة لتعلم اللغة العربية، وتوليف استراتيجيات منها، واستخدام استراتيجيات التعلم النشط في الدرس اللغوي، واستخدام المواقف الطبيعية في تعليم الاستماع والتحدث، ومساعدة المتعلمين على اكتساب مهارات القراءة (الجهرية والصامتة) باللغة العربية، وتدريس فنيات تعليم قواعد اللغة من خلال مهاراتها، واستخدام المواقف الطبيعية في تدريس الكتابة، ومساعدة المتعلمين على كتابة الحروف العربية بخط واضح، وتعرف مصادر تعليم وتعلم اللغة العربية، وإدارة حجرة الصف

بما يسـهل ويعزز التعلم اللغوي الجيد، وتصـميم أسـاليب تقويم مناسـبة؛ لتحسين الممارسات اللغوية: الصفية واللاصفية.

- **الاحتياجات الثقافية**، تتضـمن: تعرف ثقافة اللغة العربية، وأبعادها، وتحديد أوجه التشـابه وأوجه الاختلاف بين ثقافة العربية الإسـلامية والثقافات الأخرى، ومراعاة التكامل بين الجوانب: الثقافية واللغوية في تقديم اللغة.

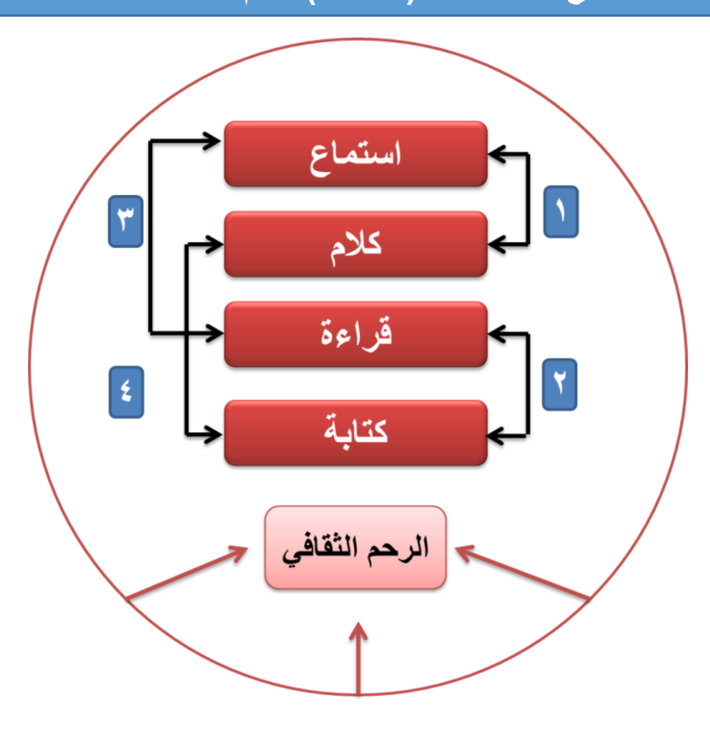
ثالثاً: **التكنولوجيا وتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها**:

اللغة العربية شـأن أيه لغة أخرى ذات مسـتويات مختلفة في اسـتخدامها، فعلى المسـتوى الرأسـي نجد مستويين من الاسـتخدام: أولهما، لغة التراث، وثانيهما، لغة الحياة المعاصـرة، وعلى المسـتوى الأفقي نجد مسـتويات مختلفة: منها ما يخص المثقفين، ومنها ما يخص أوسـاط المثقفين، ومنها ما يخص العامة، ومنها ما هو تخصـصـي، مثل: الاسـتخدامات اللغوية في مجالات الحياة المختلفة: الطب، والهندسة، والصيدلة، والأدب، والفنون، والموسيقى، إلى غير ذلك من المجالات.

وقد أجمع العلماء والباحثون على أن وظيفة اللغة الأساسـية هي التعبير أي التواصـل، بمعنى إنها وسـيلة لتبادل الأفكار، ونقل الأخبار بين الأفراد، وأن اللغة وسـيلة لاسـتثارة المسـتمع أو القارئ، وتحريك وجداناتهما ودفعها إلى الحركة والعمل، والاستجابة لأثر الكلام المستمع إليه أو المقروء.

*** مهارات التواصل اللغوي:**

تتمثل المهارات الأساسية للاتصال اللغوي في أربع مهارات، هـي: الاستماع listening، والكلام speaking، والقراءة reading، والكتابة writing، وبين هذه المهارات علاقات متبادلة يوضحها الشكل التالي :



شكل (٢٥) العلاقة بين مهارات اللغة العربية

يجمع بين الاستماع والكلام (١) الصوت، إذ يمثلان كلاهما المهارات الصوتية التي يحتاج إليها الفرد عند الاتصال المباشر مع الآخرين. بينما تجمع الصفحة المطبوعة والإلكترونية بين القراءة والكتابة (٢)، ويستعان بهما لتخطي حدود الزمان وأبعاد المكان عند الاتصال بالآخرين. وبين الاستماع والقراءة (٣) صلات من أهمها أنهما مصدر للخبرات، إذ هما مهارتا استقبال receptive لا خيار للفرد أمامهما في بناء المادة اللغوية أو حتى في الاتصال بها أحياناً. ومن هنا يبرر بعض الخبراء وصفهم لهاتين المهارتين بأنهما مهارتان سلبيتان، والحق غير ذلك. والفرد في كلتا المهارتين يفك الرموز decode بينما هو في المهارتين الأخريين : الكلام والكتابة (٤) يركب الرموز in code كما أنه فيهما "الكلام والكتابة" يبعث رسالة، ومن هنا تسميان مهارتا إنتاج أو إبداع productive or creative، والمرء في المهارتين الأخريين مؤثر على غيره (مستمع أو قارئ)، والرصيد اللغوي للفرد فيهما أقل من

رصيده في المهارتين الأوليين "الاستماع والقراءة"، وتعد منطقة الفهم عند الفرد أوسع من منطقة الاستخدام.

والاتصال اللغوي يشمل الاتصال بنوعية: الاتصال المنطوق، والاتصال المكتوب؛ ونظراً لتعقد الحياة الحديثة وكثرة وسائل الاتصال التكنولوجية وتنوعها، أصبح الإنسان في أمس الحاجة إلى امتلاك مهارات التواصل اللغوي من فنون شفوية (كالاستماع والتحدث) وفنون كتابية (كالقراءة والكتابة)؛ حتى يكون قادراً على الإقناع والاقتناع؛ الأمر الذي ينبغي معه العناية بمهارات التواصل اللغوي، والإكثار من التدريب عليها.

*** تكنولوجيا التعليم ودور المعلم:**

يعتقد بعض الباحثين أن استخدام تكنولوجيا التعليم، وخاصة المستحدثات التكنولوجية يلغي دور المعلّم، حيث يمكن للمتعلّم تلقي دروسه مباشرة، من دون الحاجة إليه. بينما في ضوء تكنولوجيا التعليم، يتغيّر دور المعلم من الملقّن إلى: مدير، وموجه، ومرشد للتعليم، من خلال تخطيطه للموقف التعليمي، في إطار أسلوب النظم، واختيار مصادر التعلّم، التي تتناسب مع الأهداف التي خطّط لها، وتسجيل ملاحظاته، عن مدى تقدّم المتعلم، ومن ثمّ توجيهه.

وهو مطوّر وقائد للموقف التعليمي، ويتأتّى ذلك عن طريق تمكّنه من بعض مهارات تشغيل الأجهزة، ومصادر التعلّم، والمواد التعليمية، والبرامج، وكيفية إنتاجها، والقدرة على تقويمها، وقيادته للمناقشات الصفيّة.

ويجب أن يكون لدى المعلّم اتجاه فكري ناضج، للقدرة على التحليل العقلي، وتنمية الفكر التساؤلي، والتجدّد الفكري. ويعد ذلك من أبرز السمات للنمو المهني لكل العاملين في ميدان التعلّم. فالمعلّم هو منقذ البشرية من ظلمات الجهل، عابراً بهم إلى ميادين العلم والمعرفة. أما إعداده فيتضمن تمسّكه بمبادئ المهنة، ودستور أخلاقياتها، بانتمائه إلى رابطة المهنة، مطبقاً مبادئها.

أما **وظائف تكنولوجيا التعليم** فيمكن إيجازها في النقاط الآتية:

- تعزيز الخبرات الإنسانية، وتقديم معارف هادفة ذات معنى، وإعداد المتعلمين لمواجهة التغيرات التكنولوجية السريعة، من دون الشعور بالاغتراب تجاهها.
- التحوّل من التدريس بوساطة المعلّم، إلى التعلّم بوساطة المتعلّم، ومن الثبات إلى ديناميكية البناء في البرامج التعليمية.
- التوسّع في تقديم الخدمات التعليمية المتمثلة، في جعل التعليم عملية مستمرة، من خلال توفير فرص التعلّم غير النظامي، لتحقيق مبدأ المرونة، عن طريق التوسّع في تعليم الكبار، والتعامل مع أطفال ما قبل المدرسة.
- جعل التعليم أكثر خصوصية وإنتاجاً، عن طريق تكافؤ الفرص التعليمية، والربط بين التدريب والتعليم وسوق العمل.
- تحسين نوعية التعليم، من خلال زيادة مجال الخبرات التي يمر بها المتعلم، ومواجهة النقص في كم وكيف المعلمين، وتشجيع النشاط الذاتي، والتعلّم الذاتي، والتحوّل من التعليم إلى التعلّم المتمركز حول المعلم، إلى التمركز حول المتعلم، والتحوّل من السلوك الاستجابي إلى السلوك الإيجابي، والاستقلالية في التعليم.
- زيادة الكفاءة العملية التعليمية، عن طريق تعدّد أوعية المعرفة، وتحقيق الأهداف التعليميّة، بمختلف مستوياتها، ومقابلة الفروق الفردية بين المتعلمين، والتأكيد على التعلّم وبقاء أثره.
- التحوّل من التعليم محدود الأمد إلى التعلم مدى الحياة، ومن التعلّم بثقافة التسلّط في العرض، والتذكر، والاسترجاع، إلى ثقافة المشاركة والابتكار.
- مقابلة ازدياد الحاجة إلى الاعتبارات الجيدة التي يقيم بها المتعلم، من خلال التحوّل من القفز إلى النواتج التعليمية، إلى معالجة العمليات، والتحوّل من ثقافة الحد الأدنى، إلى ثقافة الإتقان، والتمكّن، والجودة، وزيادة ثقة المتعلّم، في أدائه بشكل جيد.
- تنمية البحث العلمي من خلال زيادة مجالات البحث والدراسة، وتوفير طرائق البحث، لتيسير الحصول على المعلومات، وتنمية مهارات التفكير العليا.

وقد تطوّرت **تكنولوجيا التعليم** عن بعد، ومســتويات أخرى من التكنولوجيا، خلال العقد الماضــي، بشــكل ســريع. وحدث تغيّر هائل في عرض المعلومات من حيث ترميزها، ونقلها، وبشكل عام من حيث اتصـالات المعلومات، وأصـبح الدور الرئيس لمعلمي نظـام التعليم عن بعـد، يتطلـب اســتخدام تكنولوجيا المعدات، والأجهزة، بفاعلية، عند تقديم التعليم.

وهنـاك على الأقـل خمس **تقنيـات لنظـام التعليم عن بعـد**، يمكن للمعلّم أن يستخدمها هي:

١. المواد المطبوعـة من مثـل: (البرامج التعليميـة، ودليـل الـدروس، والمقررات الدراسية).
٢. التكنولوجيـا المعتمـدة على الصــوت (تكنولوجيـا الســمعيـات) من مثـل: (الأشرطة، والبث الإذاعي، والهواتف).
٣. الرسوم الإلكترونية من مثل: (اللوحة الإلكترونية، الفاكس).
٤. تكنولوجيا الفيـديو: (التلفزيون التربوي، التلفزيون العـادي، الفيـديو المتفـاعـل، أشرطة الفيديو، أقراص الفيديو).
٥. الحاسـوب وشـبكاته، مثل: (الحاسـوب التعليمي، مناقشـات البريد الإلكتروني، شبكة الأنترنيت، مناقشات الفيديو الرقمي).

إن **دور المعلم الذي يستخدم التكنولوجيا في التعليم عن بعد**، سواء كان ذلك في التعليم التقليدي، أم في التعليم عن بعد، يتلخص في المهام الآتية:

- دور الشــارح باســتخدام الوســائل التقنية (Presentational user of technology).
- دور المشــجّع على التفاعل في العملية التعليمية التعلميّة (Interactive user of technology).
- دور المشــجّع على توليـد المعرفـة والإبـداع (generative user of technology).
- تشجيع دافعية الطلاب.

- تطوير التعليم الذاتي.

*** معلم اللغة العربية ومنظومة التعليم والتعلم الإلكتروني:**

إذا اقتنع متعلمو اللغة العربية بأن المعلمين في نظم التعليم والتعلم الإلكتروني عن بعد يهتمون بهم وبتعلمهم؛ فسوف يسهم ذلك في تحقيق الهدف من تعليم اللغة العربية، وخاصة عندما يظهر المعلمون صبراً وحساسية أكبر في التعامل مع طلابهم. وإذا حدث هذا؛ فإن هناك صفات في المعلم سوف تؤدي بالمتعلمين إلى تكوين اتجاهات إيجابية نحو تعلم اللغة العربية، ومن ثم تحقيق توقعات نظم التعليم والتعلم الإلكتروني.

ومعلمو اللغة العربية الأكفاء يتوقعون من طلابهم تحقيق معدلات ممتازة للأداء اللغوي والتحصيل الأكاديمي العالي، كما يريدون منهم إظهار تغذية راجعة مناسبة، وانخراطاً في تعلم فعال، بدلاً من سلبيتهم في الفصول الدراسية التقليدية، كما ينتظر المعلمون من طلابهم أيضاً أن يكونوا مُعَدين جيداً لجلسات التعليم والتعلم الإلكتروني عن بعد، ومتابعة التعلم عن طريق التدريب والمراجعة الذاتية لتحقيق معدلات نمو عالية.

وخلاصة القول أنه لابد أن يتمكن معلمو اللغة العربية في نظم التعليم والتعلم الإلكتروني من مجال عملهم وكل ما يتعلق به، فلابد أن يتابعوا كل ما يستجد في مجال التعليم والتعلم الإلكتروني، وأيضاً في مجال اللغة العربية، وعليهم أيضاً أن يطوروا من المهارات والأساليب المستحدثة في التعليم عن بعد.

كما نلاحظ أن معلمي اللغة العربية ذوي الخبرة يعلمون جيداً أهمية تحديد خط مناسب، يمكن فيه تقديم المفاهيم الصعبة بشكل أبطأ، ثم مراجعتها بعد ذلك بشكل أسرع، وخصوصاً في مجال التعليم والتعلم الإلكتروني عن بعد؛ وأن يحاولوا وبكل جهد من أجل إعطاء توجيهات وتعليمات واضحة وبترتيب منطقي ومتسلسل يمكن المتعلمين عن بعد من التعامل مع هذا الأسلوب والتعلم من خلاله.

وهناك كفايات يجب تحديدها وتصـنيفها وترتيبها حسـب أهميتها، ولابد أن يكتسـبها معلم اللغة العربية كمعرفة ويتدرب عليها؛ ومن ثم يطبقها كمهارة في حال التحول إلى اسـتخدام نظام التعليم والتعلم الإلكتروني عن بعد عبر الشـبكات؛ فتحول المؤسـسـات التعليمية إلى هذا النظام للتعلم عن بعد لابد أن يسـبقه تدريب مكثف، يأخذ في الاعتبار هذه الأدوار والوظائف المسـتقبلية للمعلم والكفايات التي تندرج تحتها وفقاً لأهميتها النسـبية؛ والكفاية تحتوي على شـقين مكملين لبعضـهما، فعندما نقول: إن المعلم لـديـه كفـايـة معينـة؛ فهذا لا يعني فقط مجرد الإلمـام بـالمعـارف والمهـارات التي تتضـمنها هذه الكفـايـة، بل لابـد أن يكون قـادراً على القيـام بهذه المهارات وتطبيقها بطريقة صـحيحة خالية من الأخطاء، وطبقاً للمعايير المتعارف عليها في هذا الأداء.

ويتطلب اسـتخدام وسـائل التقنيـة في تطوير تعليم اللغة العربية مواجهة تحديات العصـر التكنولوجية بما يسـهم في تحديث طرائق تعليم اللغة العربية كلغة ثانية، وأنشـطة تعلمها، ويسـهم – أيضـاً – في تحقيق أهداف التعليم، ورفع مسـتوى التدريس، وتحسـين عمليات التعليم والتعلّم، وزيادة تحصـيل الدارسـين، ويُعد دمج المسـتحدثات التكنولوجية في عمليات التعليم والتعلم هو الانتشـار المنظم الهادف للمسـتحدثات التكنولوجية داخل المنظومة التعليمية التعلمية بكامل عناصـرها وأبعادها وفقاً لمعايير محددة، بحيث تصـبح هذه المسـتحدثات مندمجة فيها، ومرتبطة بها ارتباطا حيويا، من أجل الارتقاء بمستوى التحصيل الدراسي للمتعلمين، وزيادة فاعلية التعلم وكفاءته، وإن دمج المسـتحدثات التكنولوجية في عمليات التعليم والتعلم ليس ترفا ولا أمراً ثانوياً، وإنما هو أمر حيوي ومبرر نظراً لما يترتب على ذلك من فوائد كبيرة للمتعلمين وللمعلمين أيضاً.

ولأن تمكّن معلم اللغـة العربيـة للنـاطقين بغيرهـا من مهـارات الحـاسـوب (الكمبيوتر) أصـبح ضـرورة في عصـر التدفق المعرفي. فقد وضـعت الجمعية الدولية لتكنولوجيا التربية International Society for Technology in Education (ISTE) قائمة بالمهارات والمفاهيم الأسـاسـية لبرامج إعداد تدريب المعلم. ومن أهمها: القدرة على اسـتخدام الحاسـوب، والاسـتفادة منه لدعم العملية التعليمية. كما

أكد (كوك مان) (Claud, H.) على أهمية وجود حاسوب في كل فصل؛ لإحداث التعلم الفعال. فمن خلال توظيف المعلم لهذه الآلة يتمكن الدارسين من السيطرة على سرعة وتتابع عملية التعلم ؛ لذا يحتاج المعلم إلى أن يتوافق مع الحاسوب كأداة شخصية؛ لإدارة الفصل. كما تشير جميع الدلائل إلى أن التواصل عبر الوسيط الإلكتروني سيقلب مفهوم التواصل اللغوي؛ حيث يُعتبر مرحلة انتقالية تمهد لتواصل أوسع نطاقا، وهو تواصل "ما بعد الكتابة" الذي يمتزج فيه المكتوب مع المسموع، بالإضافة إلى المرئي من الصور الثابتة والمتحركة، مكوناً رسالة اتصالية كثيفة المعلومات؛ لذا ينبغي تدريب المعلمين والأساتذة على استخدام نظم المعلومات في مجالات كثيرة منها: تعليم اللغة العربية كلغة حوار وتواصل؛ وكذلك الوصول إلى التراث العربي على أسس أكثر عملية وموضوعية.

وتعد المستحدثات التكنولوجية حلولاً مبتكرة لكثير من مشكلات تعليم اللغة العربية كلغة ثانية، لرفع كفاءة التعليم وزيادة فعاليته بصورة تتناسب وطبيعة العصر الحالي، وقد تكون هذه الحلول مادية أفرزتها ثورة الاتصالات والحاسوب، مثل: الأجهزة والأدوات والمواد التعليمية، أو فكرية أفرزتها الثورة المعرفية والتطور في مجال العلوم التربوية والسلوكية وعلوم الاتصالات، ممثلة في النظريات والاستراتيجيات المختلفة في مجال تعليم اللغة العربية كلغة ثانية تلك التي صممت وطوعت لتناسب الموقف الاتصالي؛ مما جعلها تتميز بالتفاعلية والفردية والتنوع والتكامل.

ومن أهم أمثلة المستحدثات التكنولوجية في ميدان الاتصال التي يمكن توظيفها في تعليم وتعلم اللغة العربية كلغة ثانية: تكنولوجيا الوسائط المتعددة، وما تشتمل عليه من نصوص، وصور، ورسومات، ولقطات فيديو...؛ لتقديم محتوىً تعليمياً معيناً بطريقة تفاعلية متكاملة عن طريق الحاسوب والإنترنت، كما أن هناك العديد من الأجهزة التي تعد من المستحدثات التكنولوجية مثل: جهاز عارض البيانات (Data Show)، ومعامل اللغات الحديثة، والسبورة الإلكترونية، والفضائيات (المرئية والمسموعة).

وقد أدت عمليات تطوير أجهزة الحاسوب إلى ظهور أجيال حديثة من الأجهزة والبرامج سميت بأجهزة وبرامج الوسائط المتعددة، وقد ظهر مفهوم الوسائط المتعددة منذ فترة طويلة وكان يعني "منظومة تعليمية تتكون من مجموعة من الوسائط التي تتكامل مع بعضها، وتتفاعل تفاعلاً وظيفياً في برنامج تعليمي لتحقيق أهدافه، وتقوم هذه الوسائط على تنظيم متتابع محكم يسمح لكل دارس أن يسير في البرنامج التعليمي وفق خصائصه المميزة نَشِطاً إيجابياً طول فترة مروره به".

ولقد أخذت تطبيقات الوسائط المتعددة في الظهور وبشكل متطور وسريع، حيث ساعد على هذا الانتشار السريع عدة أسباب: فهي تعتبر أداة مهمة لتوصيل المعلومات وإدارة عمليات التعليم والتعلم، بالإضافة إلى مساعدة المتعلمين من كل الأعمار على التحول من النظام التلقيني المعتاد إلى بيئة التعلم المتكاملة، وأيضاً إدارة عمليات تقديم التغذية الراجعة وعمليات التقويم، كما أن شمولها على مجموعة من الوسائط التعليمية يعمل على إثارة اهتمام المتعلمين، وجعل خبراتهم ذات أثر باق، وتزويدهم بالخبرات اللازمة لتحقيق أهداف التعلم.

وتعني الوسائط المتعددة دمج الصوت، والصورة، والحركة، والنص، والفيديو لإنشاء بيئة تفاعلية، أو عرض سمعي بصري. فيمكن اعتبار المحاضرات التي يصاحبها عرض للشرائح Slides (باستخدام برنامج العروض PowerPoint مثلاً) وألعاب الحاسوب، وبرامج الحاسوب التعليمية شكلاً بسيطاً من أشكال الوسائط المتعددة. كما يمكن اعتبار أقراص الفيديو الرقمية والأسطوانات المدمجة التفاعلية ومواقع الويب، والتي تتضمن جميع العناصر السابقة من نص وصورة وصوت...، من أشكال الوسائط المتعددة الأكثر تعقيداً.

لقد شهدنا في السنوات الأخيرة طفرات استثنائية، في قدرة التكنولوجيا الحديثة على جعل المعلومات تتدفق بسرعة هائلة، حيث جعلت شبكة الإنترنت العالمية الوصول إلى المعلومات، والمعرفة سريعاً، فهذا العصر هو عصر الاتصال، والحاسوب، و(الإنترنت)، ونحن في مجتمعاتنا العربية بحاجة إلى تغيير، وتطوير، وتجديد ما يرتبط بقضايا تعليم اللغة العربية، لذلك لابد من تأسيس قنوات اتصال

عبر الإنترنت موجّهة للشباب، وفق سيكولوجيتهم، والعمل بسرعة نحو استثمار طاقاتهم وإمكاناتهم، وتوسيع دورهم في صناعة المستقبل.

إن استخدام الإنترنت في تقديم المقررات التعليمية يتطلب أكثر من مجرد إعداد محتوى جيد، بل يتعدى ذلك إلى إيجاد بيئة تعلم كاملة، تمتاز بتوفر ثلاثة عناصر رئيسة، هي:

- المحتوى، ويشمل: المعلومات بمختلف صورها، والتدريبات، والاختبارات.
- نظام التقديم، ويشمل: تنظيم واجهة التفاعل، وأدوات الإنترنت المستخدمة داخل النظام، كالبريد الإلكتروني، وبرامج الحوار.
- البنية المعلوماتية الأساسية، وتشمل: أجهزة الحاسوب، ونظم الشبكات، ونظم التشغيل، ونظام التوصيل بشبكة الإنترنت.

وقد ظهرت نظم تقديم المقررات التعليمية عبر شبكة الإنترنت؛ نتيجة زيادة طرح تلك المقررات على الشبكة، فقبل تلك النظم، كانت المقررات التعليمية تقدم: إما في صورة ملفات ترسل بالبريد الإلكتروني، أو على شكل صفحات تنشر على الشبكة دون وجود بيئة تعلم حقيقية؛ مما زاد التوجه نحو إيجاد نظام يقدم المقررات من خلال طرق تقديم متكاملة، أطلق عليها: بيئة التعلم على الشبكة Web Learning Environment، أو بيئة التعلم الرقمية Digital Learning Environment، أو بيئة التعلم الافتراضي Virtual Learning Environment.

وتتعدد نظم تقديم المقررات، فقد قاربت نحو خمسين نظاماً لتقديم المقررات على الخط مباشرة، وفق معايير خاصة بكل منها، ومن أشهر هذه النظم، وأكثرها استخداماً Moodle، WebCT، Blackboard، Learning Space .

وتعد مصادر التعليم والتعلم عنصراً تكميلياً في بناء المقررات الإلكترونية، وتظهر أهميتها في تحقيق الأهداف الخاصة بإثراء محتوى المقررات الإلكترونية، وزيادة دافعية المتعلم نحو التعلم، وإكساب المتعلم مهارات البحث والتجول، والارتفاع بمستوى الإنجاز والأداء، ومن أهم المصادر المتاحة على شبكة الإنترنت الكتب

الإلكترونيــة (Electronic Books)، وقواعــد البيــانــات (Data Bases)، والموســـوعات (Encyclopedias)، والدوريات (Periodicals)، والمواقع التعليمية (Educational Sites).

وعلى ضـــوء ما ســبق ما أحوجنا اليوم لوضـــع خطة لتطوير تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها وتحديثها، تطويراً يبدأ من الصـــف ومن الدارس ومن المعلم، ويكون أساس هذا التطوير استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصـالات في تعليم اللغة العربية.

*** كفايات معلم اللغة العربية في نظام التعليم والتعلم الإلكتروني**

تتمثل كفـايـات معلم اللغة العربيـة في نظـام التعليم والتعلم الإلكتروني، وفقاً للوظائف المستقبلية له في نظام التعليم والتعلم الإلكتروني عن بعد فيما يلي:

١- **باحث Researcher:** إن وظيفة معلم اللغة العربية كباحث في ظل هذا النظام تأتي في مقدمة الأدوار التي يكلف بها، فهناك تطور كبير يحدث متسـارعاً سـواء في مجال الترجمة، ومجال الموســـوعات، ومجال المعجم الإلكتروني، بالإضــــافة إلى ظهور النظم الجاهزة لإدارة المقررات، والتي تختلف خصـــائصـــها وأدواتها اختلافاً كبيراً، ومن هنا يأتي دور معلم اللغة العربية أو عضـــو هيئة التدريس في البحث عن كل ما هو جديد ومقارنته بالبرمجيات، التي يســـتخدمها بالفعل؛ للتعرف على ما أضـافته البرمجيات الجديدة مقارنة بسـابقتها، ومحاولة التحول التدريجي إلى الأحدث لتقديم خصـائص ومميزات أفضل ضمن الموقع التعليمي الذي يقوم معلم اللغة العربية بتصميمه أو استخدامه.

٢- **مصـــمم Designer:** هنـاك بعض الاعتبـارات التي ينبغي الانتبـاه إليهـا أثنـاء تصـميم المواقع التعليمية، ومنها: خصـائص جمهور المسـتفيدين، الأهداف التعليمية للموقع، المحتوى المقدم من خلال الموقع، بنية الحركة والتوجيه داخله، وتصـــميم الصـفحة، واسـتخدام النصـوص والرسـوم والصـور، واختيار نظام التأليف المسـتخدم،

وإذا تم الاهتمام بهذه الاعتبارات فسوف ينشأ عن هذا مواقع تعليمية عربية أفضل على الشبكة؛ وبالتالي زيادة فاعليتها في تقديم المحتوى اللغوي المطلوب.

٣- تكنولوجيّ Technologist: هناك مجموعة من المهارات الواجب تعلمها؛ للتمكن من استخدام شبكة الإنترنت في التعليم عن بعد، وهي تتعلق باستخدام نظم التشغيل ومتطلبات الربط بالشبكة والتعرف على بعض المشكلات الفنية دائمة الحدوث، وإتقان بعض تطبيقات تأليف صفحات الويب، وبرامج تصفح المواقع، واستخدام برامج حماية الملفات من الفيروسات، وكيفية ضغط وفك ضغط الملفات، والتعامل مع الملفات سواء بتحميلها من المواقع أو بوضعها عليها، ويعتقد البعض بأن وظيفة التكنولوجي قد تبدو غير مرتبطة بعمل معلم اللغة العربية في ظل هذا النظام على أساس وجود طاقم فني كامل، يؤدي هذه الوظائف الخاصة بتصميم ووضع الصفحات على الإنترنت، ولكن مهام معلم اللغة العربية في ظل هذه الوظيفة يجب أن تأخذ في الاعتبار ثقافة المعلم التكنولوجية عموماً؛ لأنه هو من سيستخدم هذا النظام، وهو من سيرتبط من خلاله مع المتعلمين، ومن هنا فاستخدام المعلم لما يفهمه أفضل من استخدامه لنظم لا يكون دوره فيها أكثر من مجرد مستخدم؛ وعلى هذا تم وضع هذه الوظيفة كإحدى الوظائف المستقبلية في ظل هذا النظام.

٤- مقدم المحتوى Content Presenter: لابد أن تتميز المعلومات المقدمة عبر الموقع التعليمي بسهولة الوصول إليها واسترجاعها والتعامل معها، وهذا يرتبط بوظيفة معلم اللغة العربية كمقدم للمعلومات عبر الموقع التعليمي؛ لذلك فإن الإرهاق الحادث نتيجة للتعامل مع موقع معين يصعب استخدام معلوماته يتوقف على كم الخطوات وتتابعها المنطقي للوصول إلى البيانات والمعلومات المطلوبة، أو كم التعلم الذى تقدمه هذه المواقع التعليمية، وكلما كان هذا التتابع أسهل، كما زادت فرصة إتمام المتعلم للتعلم المطلوب بسرعة؛ ونقص الإرهاق الناتج عن طول الفترة التي يقضيها المتعلم في الوصول لما يريده.

٥- منسق Coordinator: يعتبر تقديم بيئة تعلم تدعم الاتصال والتفاعل بين المتعلمين وبعضهم البعض (كما هو الحال في المواقف التعليمية التقليدية) من أهم

المميزات التربوية لاستخدام شبكة الإنترنت في التعليم عن بعد، والتعلم المبنى على الشبكات لا يحافظ فقط على فوائد التعلم الفردي الذى يقدمه التعلم بمساعدة الكمبيوتر؛ ولكنه يدعم أيضاً التعلم التعاوني والتنافسي عن طريق الأدوات الموجودة في أساليب التعلم عن بعد عبر الشبكات.

٦- مرشد Counselor: هناك وظيفة مهمة ترتبط بعمل معلم اللغة العربية في التعليم عن بعد عبر الشبكات، وهي تتعلق بإرشاد وتوجيه المتعلمين أثناء تعاملهم مع الموقع التعليمي أو مع المحتوى التعليمي المقدم أو مع زملائهم في دراسة المقرر الدراسي نفسه، فلابد أن يهتم معلم اللغة العربية بالرد على استفسارات المتعلمين، إما مباشرة أو عبر رسائل البريد الإلكتروني، كما ينبغي عليه متابعة أداء كل متعلم على حدة في هذا المقرر لإرشاده إلى سبل تطوير أدائه في المقرر، بالإضافة إلى نصح المتعلمين بما يحتاجونه من مهارات وتقنيات لإتقان التعامل مع الموقع التعليمي، وأيضاً توضيح ما تنص عليه أخلاقيات الشبكة من قواعد اللياقة والسلوك، التي يجب اتباعها في التعلم عن بعد، وآداب التعامل مع الآخرين (سواء المعلم أو الزملاء الدارسين).

٧- ميسر Facilitator:عند مناقشة موضوع التعاون بين الأفراد عبر الشبكة، فلابد أن نقر بأنه ليست هناك ضرورة للاتصال المباشر وجهاً لوجه في نفس المكان؛ فعندما يريد المتعلم أن يسأل المعلم في نقطة معينة؛ فإن التعلم عبر الشبكة يقدم أدوات مختلفة، مثل: البريد الإلكتروني "E-mail"، أو مجموعات الأخبار " News Groups"، أو المؤتمرات عبر الكمبيوتر "Computer Conference"، أو اللوحات الإخبارية "Bulletin Boards"؛ ولذلك فإن نظم التعلم عبر الشبكات تقدم فرصاً متعددة للتفاعل: الشخصي والاجتماعي. وفي هذه النظم يمكن للمتعلمين أن يرتبطوا على الخط المباشر مع المعلمين، أو حتى مع بعضهم البعض؛ وذلك من خلال المناقشة والأسئلة والأجوبة، والتساؤلات، وهذا التفاعل الاجتماعي عند استخدام المقررات عبر الشبكة يمكن أن يكون له دور فعال ومؤثر في مخرجات التعلم.

٨- **مقوم Assessor**: أثبتت بعض الأبحاث أن التعلم عبر الشبكات أدى إلى نتائج أفضل في الاختبارات، ولاسيما في حل المشكلات المعقدة، وفي المخرجات التعليمية بوجه عام، كما أن هناك بعض العوامل التي تظهر واضحة في هذا النوع من التعلم منها: مرونة المقررات، والعروض البصرية الفعالة، ورضاء المتعلمين عن تعلمهم بهذه الطريقة، والتغلب على الانطوائية التي يتسم بها بعض المتعلمين.

على ضوء ما سبق يمكن استخلاص أهم الاحتياجات التدريبية التكنولوجية اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، يمكن أن تتمثل في المجالات التالية:

- **مصادر التعليم والتعلم**، يتضمن: تحديد مفهوم الاتصال اللغوي التعليمي وعناصره وأشكاله، والإلمام بمصادر التعليم والتعلم ووسائلها، التي تساعد في تدريس اللغة العربية وتصنيفها، وتحديد معايير اختيار مصادر تعليم وتعلم اللغة العربية المختلفة، وإعداد مصادر التعليم والتعلم، التي تمكن من تصميم مواقف تعليمية لغوية غير تقليدية، وتوظيف الرسوم التعليمية بأنواعها المختلفة في تعليم اللغة العربية وفق مميزات كل نوع، وإنتاج أنواع اللوحات التعليمية المختلفة (الوبرية- الجيبية- المغناطيسية- المسمارية – الكهربائية – القلابة)، وفق معايير محددة، واستخدام النماذج التعليمية في المواقف التعليمية اللغوية، وإنتاج الشفافيات التعليمية بأنواعها وتوظيفها في المواقف التعليمية اللغوية بطريقة مناسبة.
- **الأجهزة والمستحدثات التكنولوجية**، يتضمن: استخدام أجهزة العرض المختلفة (Data Show ،OHP)، واستخدام وتوظيف الأجهزة في معامل اللغات، واستخدام السبورة الإلكترونية في تعليم اللغة العربية، واستخدام الفيديو التعليمي لعرض مواقف تعليمية لغوية، وتوظيف القنوات التعليمية من خلال أجهزة البث الفضائي لتعليم اللغة العربية، وتوظيف البرامج التليفزيونية من القنوات: الأرضية والفضائية في مواقف تعليمية لغوية بطريقة مناسبة، وتوظيف البرامج الإذاعية في مواقف تعليمية لغوية بطريقة مناسبة، واختيار المستحدثات التكنولوجية المناسبة لتعليم وتعلم اللغة

العربية، وتحديد المعايير التربوية والفنية للبرمجية التعليمية اللغوية، واختيار البرمجيات التعليمية اللغوية الجاهزة، وفق المعايير التربوية والفنية.

- **استخدام الحاسوب وبرامج الوسائط المتعددة**، يتضمن: التعامل مع نظام تشغيل النوافذ الخاص بالحاسوب، وتشغيل الأجهزة الملحقة بالحاسوب كالطابعة والماسح الضوئي والكاميرا والميكرفون وضبط أدائها، وتحديد مكونات وعناصر برنامج الوسائط المتعددة للغة العربية، والتعامل مع أحد برامج تحرير الرسومات والصور الرقمية، وإنشاء وحفظ وتشغيل ملفات الصوت والفيديو، واستخدام برنامج تحرير النصوص العربية " وورد" .MS Word، وتوظيف برنامج تحرير النصوص "وورد" MS. Word في تصميم مصادر تعليم وتعلم اللغة العربية، واستخدام أحد برامج إعداد العروض التقديمية متعددة الوسائط، وإنتاج عروض تقديمية احترافية متعددة الوسائط للموضوعات اللغوية، وتوظيف العروض التقديمية متعددة الوسائط في الموقف التعليمي اللغوي بطريقة مناسبة، واستخدام برنامج الجداول الرياضية "إكسل" Excel في تحليل النتائج، والإلمام بمهام وأدوار المعلم في التعليم الإلكتروني.
- **استخدام الإنترنت والتعليم الإلكتروني**، يتضمن: الدخول والإبحار في شبكة الإنترنت، وتوظيف بعض المواقع التعليمية على شبكة الإنترنت في الموقف التعليمي اللغوي، وتحميل وتنزيل ملفات تعليم اللغة العربية المتنوعة عبر شبكة الإنترنت، وتكوين مكتبة للوسائط المتعددة من المصادر المتنوعة لتعليم اللغة العربية عبر الإنترنت، وتوظيف خدمة البحث عن المعلومات عبر الإنترنت بالموقف التعليمي بطريقة مناسبة، وإعداد واستخدام القوائم البريدية في الإعداد للتواصل الكتابي، وإعداد واستخدام البريد الإلكتروني في التواصل الكتابي، وإعداد واستخدام المجموعات الإخبارية في دعم الجوانب الثقافية وتطبيقاتها اللغوية، وإعداد واستخدام أحد برامج المحادثة(الشات) (Messenger) للتواصل اللغوي، واستخدام وتوظيف بعض برامج التواصل الاجتماعي عبر الإنترنت في التواصل باللغة العربية

وتبادل الخبرات، مثل: Face book – Tweeter، واســـتخدام أحد البرامج المتخصـصـة في إنشـاء صـفحات إنترنت لتعليم اللغة العربية، وإنشـاء موقع إلكتروني لتعليم اللغة العربية باســتخدام أحد البرامج، وتصــميم وحدة تعليمية إلكترونية لمهارات اللغة العربية، ونشـرها من خلال أحد برامج إدارة المحتوى عبر الإنترنت.

مراجع الفصل السابع

أولاً: المراجع العربية:

- إبراهيم عبد الوكيل الفار(٢٠٠٠). **تربويات الحاسوب وتحديات مطلع القرن الحادي والعشرين**. ط٢. القاهرة: دار الفكر العربي.
- أحمد إبراهيم قنديل(٢٠٠٦). **التدريس بالتكنولوجيا الحديثة**. القاهرة: عالم الكتب للنشر.
- أحمد بن عبد الحليم بن تيمية(د.ت). **الإيمان**. الإسكندرية: دار ابن خلدون.
- أحمد حسين اللقاني؛ علي الجمل (١٩٩٦). **معجم المصطلحات التربوية المعرفية في المناهج وطرق التدريس**، القاهرة ، عالم الكتب.
- أحمد سالم الهرمه (١٩٩٦). برنامج مقترح لتنمية بعض الكفايات اللازمة لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية بالجماهيرية العربية الليبية الاشتراكية العظمى ، **رسالة دكتوراه غير منشورة** ، كلية التربية – جامعة الزقازيق.
- أحمد شيخ عبد السلام(٢٠٠٧م). مواصفات المعلم الناجح في تعليم العربية بوصفها لغة ثانية. **المجلة العربية للعلوم اللغوية**. السودان: معهد الخرطوم الدولي للغة العربية. (٢٥). ص ص ٦٨- ٨٤
- أحمد عبد الله الباتلي (د.ت). **الأحاديث والآثار الواردة في فضل اللغة العربية.**
- إسماعيل أحمد العالم(٢٠٠٨م). ضرورة تعلم اللغة العربية لغير الناطقين بها. **ورقة مقدمة إلى المؤتمر الدولي الأول للغات الذي يعقده مركز اللغات ILC في الجامعة الإسلامية العالمية**. ماليزيا: بتاريخ ٣-٥/ ٣/ ٢٠٠٨، ص ص ٥- ٩.
- إيمان أحمد محمد هريدي(٢٠٠٣م). برنامج مقترح لتدريب معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها من الأطفال في مصر في ضوء الكفايات اللازمة لهم، **رسالة دكتوراه "غير منشورة"**. جامعة القاهرة، معهد الدراسات التربوية.

- جمال محمد الشاطر (٢٠٠٥). **أساسيات التربية والتعليم الفعال**، عمان، الأردن، دار أسامة.
- الحسن جعفر الخليفة الحسن : برنامج مقترح لإعداد معلم اللغة العربية في معاهد المعلمين بالسودان في ضوء الكفايات التعليمية الأساسية، **رسالة دكتوراه غير منشورة** ، كلية التربية – جامعة الأزهر ، ١٩٩٢.
- حسن سيد شحاتة (٢٠٠٥م). التنمية المهنية للمعلمين في عصر العولمة. **المؤتمر العلمي السادس بعنوان: التنمية المهنية المستديمة للمعلم العربي.** جامعة القاهرة، كلية التربية بالفيوم، أبريل ، ص ص ٢٣– ٣٥.
- رشدي أحمد طعيمة (١٩٩٩). **المعلم كفاياته – إعداده – تدريبه** ، القاهرة، دار الفكر العربي.
- رشدي أحمد طعيمة(٢٠٠١م). **الكفايات التربوية اللازمة لمعلم اللغة العربية _ كلغة ثانية _ دراسة ميدانية ، المعلم كفاياته إعداده ، تدريبه.** القاهرة: دار الفكر العربي.
- رشدي أحمد طعيمة(٢٠٠٦م). **المعلم كفاياته إعداده وتدريبيه.** ط٢. القاهرة: دار الفكر العربي.
- روبرت ريتشي (٢٠٠٠). **التخطيط للتدريس – مدخل للتربية** ، ترجمة حلمي الوكيل ، وآخرون ، ط٣ ، القاهرة ، الدار الدولية للاستثمارات الثقافية.
- زينب محمد أمين (٢٠٠٥) **إشكاليات حول تكنولوجيا التعليم**، المنيا، مصر.
- ساري أحمد حمدان ، محمد تيسير (١٩٩٦). الكفايات التعليمية ودرجة ممارستها لدى معلمي تخصص التربية الرياضية من وجهة نظر طلبتهم في كليات المجتمع الأردنية ، **مجلة دراسات العلوم التربوية** ، ع١، مج٢٣، عمادة البحث العلمي ، الجامعة الأردنية.

- سعد محمد جبر، علي محمد العبيدي (٢٠١٠). تحديد الكفايات التعليمية اللازمة لمعلمي اللغة العربية لغة أجنبية، **مجلة كلية التربية الأساسية**، العدد السادس والستون، ١٥٥ – ١٧٤.
- سهير محمد كاظم الفتلاوي(٢٠٠٣م). **الكفايات التدريسية – المفهوم – التدريب – الأداء، سلسلة طرائق التدريس**: الأردن – عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.
- الشحات سعد محمد عثمان(٢٠٠٤م). مشروع مقترح في تدريب المعلمين على متابعة المستحدثات التكنولوجية التعليمية في التدريس. **مجلة كلية التربية بدمياط** – جامعة المنصورة، (٤٦). يوليو. ص ص ٧٤ – ٩٦.
- عبد الباقي محمد أحمد (٢٠٠٥). **المعلم والوسائل التعليمية**، الإسكندرية، مصر.
- عبد الرحمن الصغير محمد عيسى(١٩٩٦م). برنامج تدريبي مقترح لتنمية الكفايات المهنية اللازمة لمعلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى بالأزهر أثناء الخدمة. رسالة دكتوراه "غير منشورة". جامعة القاهر، معهد الدراسات التربوية.
- عبد العزيز بن عبد الوهاب البابطين (١٩٩٥). الكفايات التعليمية اللازمة للطالب المعلم وتقصي أهميتها وتطبيقها من وجهة نظره ونظر المشرف عليه في كلية التربية بجامعة الملك سعود بالرياض ، **مجلة جامعة الملك سعود** ، مج٧، العلوم التربوية والدراسات الإسلامية.
- عبد القوي سالم الزبيدي، علي مهدي كاظم(٢٠٠٦م). خصائص معلم المستقبل: أنموذج مقترح للخصائص الشخصية والمهنية. **مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية**. ٢٢ (١). ص ص ٢٣١-٢٥٨.
- علي أحمد مدكور(٢٠٠٦م). **التربية وثقافة التكنولوجيا**. القاهرة: دار الفكر العربي.
- علي أحمد مدكور، إيمان أحمد هريدي(٢٠٠٦م). **تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها– النظرية والتطبيق**. القاهرة: دار الفكر العربي.

- علي أحمد مدكور، رشـــدي أحمد طعيمة، إيمان أحمد هريدي (٢٠١٠م). **المرجع في مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها**. القاهرة: دار الفكر العربي.
- الغريب زاهر إســماعيل(٢٠٠٩م). **المقررات الإلكترونية : تصـــميمها – إنتاجها – نشرها – تطبيقها– تقويمها**. القاهرة: عالم الكتب.
- فايز محمد عبده (١٩٩١) أداء الطالب المعلم لبعض مهارات الســلوك التدريسي وعلاقته ببعض المتغيرات ، **مجلة كلية التربية** ، بنها، أبريل .
- محمد أحمد عبده حســن(٢٠٠٩م). برنامج إلكتروني لمقرر اللغة العربية لتنمية الفهم القرائي لدى طلاب المرحلة الثانوية في ضـــوء معايير الجودة للتعلم الإلكتروني، **رسالة ماجستير "غير منشورة"**. جامعة القاهرة، معهد الدراسات التربوية.
- محمد التونجي، راجي الأسمر(٢٠٠٢م). **المعجم المفصل في علوم اللغة – الجزء الأول**. ط ٣. لبنان: دار الكتب العلمية بيروت.
- محمد زياد حمدان (١٩٩١). **قياس كفاية التدريس "طرقه ووسائله الحديثة"** ، سلسلة التربية الحديثة (١٤) ، ط٢، الدار السعودية للنشر والتوزيع ، جدة .
- محمود كامل الناقة (١٩٩٧) **البرنامج التعليمي القائم على الكفاءات "أسسه وإجراءاته"** ، شركة مطابع الطوبجي التجارية للنشر والتوزيع ، القاهرة .
- محمود كامل الناقة(٢٠١٣م). برنامج الإعداد التربوي لمعلمي العربية للناطقين بلغات أخري. **ورقة عمل مقدمة للملتقى العلمي الدولي الأول لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها**. القاهرة: جامعة الأزهر، ١٤-١٦ يناير ٢٠١٣. ص ص ٢-١٤.
- مريم بابكر(٢٠٠٨م). الكفايات التعليمية لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها. **ورقة عمل مقدمة لمؤتمر الإسنا الخاص بالتعليم العام**. شيكاغو: إلينوي.

- المعجم الوجيز (٢٠٠٠) **مجمع اللغة العربية** ، وزارة التربية والتعليم ، جمهورية مصر العربية.
- منصور أحمد الحاج مهنا (٢٠٠٠). فاعلية تطوير مقرر طرق تدريس الجغرافيا في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة على تنمية مهارات واتجاهات الطلاب المعلمين نحو التدريس بكليات التربية باليمن ، **رسالة دكتوراه غير منشورة** ، كلية التربية – جامعة طنطا.
- مهدي العش(٢٠٠٤م). معايير مهنية لمدرسي العربية كلغة أجنبية. **المؤتمر الدولي الأول لتعليم العربية لغير الناطقين بها**. مركز تعليم اللغة العربية، جامعة دمشق، معهد تعليم اللغات. ٢٧-٢٩ مايو ٢٠٠٤. ص ص ١١-٢٣.
- نبيل علي نصر(٢٠١٠م). **مسح للمحتوى الرقمي العربي**. دراسة مقدمة للإسكوا.
- وليد سالم الحلفاوي(٢٠٠٦م). **مستحدثات تكنولوجيا التعليم في عصر المعلوماتية**. الأردن: دار الفكر للنشر والتوزيع.

ثانياً: المراجع العربية الإلكترونية:

- رشدي أحمد طعيمة(٢٠١٠م). **تعليم العربية لغير الناطقين بها في المجتمع المعاصر: اتجاهات جديدة، وتطبيقات لازمة**. متاح على: http://www.uqu.edu.sa/page/ar/53894
- العربية للجميع (٢٠١٠م). **عقد دورات متخصصة لتأهيل معلمي اللغة العربية والرقي بمستواهم في بلدانهم**. متاح على: http://www.arabicforall.net/page.php?do=show&action=project8
- علاء أبو شحاته(٢٠١٠م). **من مشكلات تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها**. متاح على : http://www.egyscholars.com/vb/showthread.php?p=34458

- علاء محمود صادق(٢٠١١م). **تكنولوجيا تعليم و تعلم اللغة العربية**. اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم. متاح على: www.alaasadik.net
- ميساء أحمد أبو شنب (٢٠٠٧). **تكنولوجيا تعلم اللغة العربية**، متاح على: http://btcteacher.blogspot.com/2013/04/blog-post_2227.html
- وزارة التعليم العالي(٢٠١٠م). **تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها**. جمهورية مصر العربية: قطاع الشئون الثقافية والبعثات. متاح على: http://www.mohe-casm.edu.eg/static_data/arabic_learn/

ثالثاً: المراجع الأجنبية:

- Anthony, F. (March, 2000). The Use of a Virtual Network as A Professional Development Tool for Teachers, ***D. A.I-A***, 60 (9).
- Bernard, J. (1995). **Education for Information Age Teaching in Computerized Classroom**. W.M.C, Brown Communication Ine, U.S.A.
- Borich، G. (1977). **The Appraisal Of Teaching Concepts And Process**، **Mendlo Park**، California: Addison- Wesley Publishing Company.
- California State University (1995). **Master of Arts Degree in Education, Option in computer education, Division of Education Foundation and Interdivisional Studies**, Charter School of Education. U.S.A.: Los Angeles.
- Claud, H. (1998). **More Quick Hits, Successful Strategies by Award- Winning Teachers**. Indiana University Press. U.S.A.
- Curtis, A. & Hevey, D. (2000). **Training to Work in the Early Years: in Ben Cosion & Margaret Hales, Education, and Differences, Fundamentals of Education Planning- 65**, Paris: International Institute for Education Planning, UNESCO.
- Earley, p. (1993). Developing Competence in Schools A Critique of Standards-Based Appsoahes to Management

Development**, Educational Administration Abstacts**, 29 (2), 122-137.

رابعاً: المراجع الأجنبية الإلكترونية:

- ACTFL (2009). **National Standards For Foreign Language education,** Available At: http://www.actfl.org**.**
- TESOL International Association (2010). **Standards for the Recognition of Initial TESOL Programs IN P–12 ESL Teacher Education**, Available At: www.tesol.org.
- Zhu, E. ; Mcknigh, R. ; Edwards, N. (2011). **Principles of online design**. Available At: http://www.fgcu.edu/onlinedesign/index.html

الفصل الثامن

الاحتياجات التدريبية

لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها

أولاً: بطاقة ملاحظة أداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

ثانياً: استبانة تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها.

ثالثاً: واقع برامج التنمية المهنية لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في مصر.

الفصل الثامن
الاحتياجات التدريبية
لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها

يعد تحديد الاحتياجات التدريبية اللازمة للمعلمين من الأهمية بمكان، كما تبين في الفصل السادس، وفي دراسة قام بها الكاتب بهدف الوقوف على الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها باســـتخدام أداتي: بطاقة الملاحظة، والاستبانة، وذلك وفق التالي:

أولاً: **بطاقة ملاحظة أداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها**:

تم تصميم بطاقة الملاحظة وتطبيقها وفق الخطوات التالية:

أ- **الهدف من بطاقة الملاحظة:** تهدف البطاقة ملاحظة الأداء العام لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها داخل حجرة الدراسة؛ للوقوف على **أهم** الاحتياجات التدريبية اللازمة لهم، وكذلك تقييم الممارسات الصفية لهم وتقييم الأداء العام للمعلمين.

ب- **اختيار أسلوب الملاحظة:** اعتمد الباحث على أسلوب الملاحظة في رصده لأداء المعلمين والمعتمد على نظام المفردات، والذي يقوم على :

- تحديد أحداث عملية التدريس التي يقوم بها المعلم، مع وضع الأحداث ذات الوظائف المتقاربة في مجموعات، وكل مجموعة تمثل مفردة لها عنوان يعبر عنها.
- ضرورة تعريف كل مفردة من المفردات التي يحتويها النظام تعريفاً دقيقاً، بحيث لا يختلف ملاحظان أو أكثر في تسجيل ما يلاحظونه.
- هذا النظام يساعد الباحث على ملاحظة أداء المعلم، ويتيح إمكانية وصف مستوى الأداء لفظياً.

ج- **صياغة عناصر البطاقة:** بناءً على الهدف من البطاقة، وهو ملاحظة أداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها أثناء تأديته لعمله داخل حجرة الدراسة، فقد تم

استخدام (نظام المفردات)، واعتمد في صياغة عناصر البطاقة على عناصر التدريس الأساسية (التخطيط، والتنفيذ، والتقويم)، وعلى ذلك تم صياغة عناصر البطاقة في شكل عبارات إجرائية واضحة، مع مراعاة الصياغة الدقيقة للأداء التدريسي، ومخاطبة المُلاحِظ بالمصدر بالنسبة للأداء المراد ملاحظته.

د- ضبط بطاقة الملاحظة: تم عرض البطاقة على مجموعة من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس من قسمي: المناهج وطرائق التدريس وتكنولوجيا التعليم، بهدف التحقق من صدق البطاقة، ومعرفة آرائهم ومقترحاتهم من حيث :

- سلامة صياغة عناصر البطاقة .
- إمكانية ملاحظة الأداء .

وقد كانت أهم ملاحظات المحكمين وآرائهم تتركز حول عمومية بنود الفعاليات، وتركيبها، ويعزو الباحث ذلك إلى أن الهدف هو ملاحظة الأداء العام لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، وعلى ذلك جاءت نتيجة التحكيم دالة على صدق البطاقة وصلاحيتها للتطبيق.

هـ- ثبات بطاقة الملاحظة: قام الباحث بتجريب البطاقة على عينة من ثلاثة معلمين من معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها بمركز الشيخ زايد من أجل التأكد من إمكانية تطبيقها، والتعرف على ما قد يواجه الملاحظ من صعوبات تتعلق بالصياغة، أو التقدير الكمي، مستعيناً في تطبيقها بأحد الزملاء من معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، وتم التحقق من ثبات البطاقة ومعالجة النتائج التي توصل إليها الباحث (الملاحظ) باستخدام معادلة "كوبر Cooper "، وهي :

$$\text{نسبة الاتفاق} = \frac{\text{عدد مرات الاتفاق}}{\text{عدد مرات الاتفاق} + \text{عدد مرات الاختلاف}} \times ١٠٠$$

وفي ضوء ذلك تم حساب نسبة ثبات بطاقة الملاحظة كما في الجدول التالي:

جدول (٤) حساب ثبات بطاقة الملاحظة

معامل الاتفاق بين الملاحظين		
عينة التجربة	**عدد مرات الاتفاق**	**عدد مرات الاختلاف**
١	١٢	٥
٢	١٣	٤
٣	١٥	٢
المجموع	٤٠	١١
نسبة الاتفاق	**٧٨.٤٣%**	

ويتضح من الجدول (٤) أن نسبة اتفاق الملاحظين كانت (٧٨.٤٣%) ، وهي نسبة تدل على ثبات بطاقة الملاحظة. وبذلك تكون بطاقة الملاحظة جاهزة للتطبيق على عينة الدراسة.

هـ- **الصورة النهائية لبطاقة الملاحظة:** في ضوء الإجراءات السابقة، أصبح عدد العبارات التي تضمنتها بطاقة الملاحظة، بصورتها النهائية (١٧) عبارة، موزعة على ثلاثة بنود رئيسية هي:

١- **التخطيط**

- تحديد نواتج التعلم المستهدفة وصياغتها.
- تحديد المحتوى المناسب لتحقيق نواتج التعلم المستهدفة.
- تحويل المحتوى إلى أنشطة لغوية فردية وجماعية.
- تحديد مصادر تعليم وتعلم اللغة العربية المناسبة.
- استخدام استراتيجيات التعلم النشط، والاستراتيجيات التوليفية.

٢- **التنفيذ**

- التحدث بدرجة عالية من الدقة اللغوية.
- استخدام خطوات وفنيات وأساليب تعليم الاستماع للغة العربية.
- استخدام خطوات وفنيات وأساليب تعليم التحدث باللغة العربية.
- استخدام خطوات وفنيات وأساليب تعليم القراءة الجهرية والصامتة.
- استخدام خطوات وفنيات وأساليب تعليم الكتابة باللغة العربية.

- الاستخدام الوظيفي لمصادر التعليم والتعلم.
- توظيف المستحدثات التكنولوجية في التدريس.
- مراعاة الفروق الفردية، ومساعدة المتعلمين.
- تعزيز استجابات الطلاب بما يوفر الدافعية في التعلم.
- إدارة حجرة الصف بما يسهل ويعزز التعلم اللغوي الجيد.

٣- **التقويم**

- تنوع أساليب التقويم؛ لتحسين الممارسات اللغوية.
- توظيف ملف الإنجاز في قياس نواتج التعلم، وتعزيز التعلم.

ز- **تطبيق بطاقة الملاحظة:** تم تطبيق البطاقة وفق الخطوات التالية:

** **عينة الدراسة:** قام الباحث بتطبيق بطاقة الملاحظة على مجموعة من معلمي اللغة العربية للأجانب.

** **إجراءات التطبيق:** قام الباحث بزيارة كل معلم داخل حجرة الصف لملاحظة الأداء التدريسي، خلال حصة كاملة (٤٥ دقيقة)، كما عمد الباحث إلى لقاء كل المعلم بعد الزيارة لاستكمال مفردات البطاقة المتعلقة بالتخطيط، وكذلك فحص الإنتاج التكنولوجي لكل معلم للوقوف على مدى توظيفه للتكنولوجيا في التدريس؛ نظراً لأن حصة واحدة لا تكفي لملاحظة كافة مفردات البطاقة.

** **تحليل البيانات:** بعد تطبيق بطاقة الملاحظة على المجموعة البحثية، تم حساب التكرارات والمتوسط الحسابي، وتم تحديد فئات المتوسط المرجح وفقاً لدرجة التوافر الجيدة، والمتوسطة، والضعيفة، في إطار مقياس ليكرت الثلاثي الاتجاه Likert Scale المستخدم بهذه الدراسة كما يلي:

جدول (٥) فئات التحليل واتجاهاتها

الفئة	الاتجاه
١.٠- ١.٦٦	تميل الاستجابات إلى (متوافر بدرجة ضعيفة) (ض)
١.٦٧- ٢.٣٧	تميل الاستجابات إلى (متوافر بدرجة متوسطة) (م)
٢.٣٨- ٣	تميل الاستجابات إلى (متوافر بدرجة جيدة) (ج)

يتضح من الجدول (٥) أن فئات التحليل ثلاث فئات، هي: متوافر بدرجة: جيدة – متوسطة – ضعيفة.

نتائج التحليل: كانت نتائج الدراسة كما يلي:

جدول (٦)

المتوسطات الحسابية لمفردات بطاقة ملاحظة الأداء التدريسي

المحور	المفردات	المتوسط الحسابي	الترتيب
التخطيط	تحديد نواتج التعلم المستهدفة وصياغتها.	١.٦٠	٥
	تحديد المحتوى المناسب لتحقيق نواتج التعلم المستهدفة.	١.٥٣	٦
	تحويل المحتوى إلى أنشطة لغوية فردية وجماعية.	١.١٣	٩
	تحديد مصادر تعليم وتعلم اللغة العربية المناسبة.	١.٧٣	٣
	استخدام استراتيجيات التعلم النشط، والاستراتيجيات التوليفية.	١.٦٠	٥
التنفيذ	التحدث بدرجة عالية من الدقة اللغوية.	١.٦٧	٤
	استخدام خطوات وفنيات وأساليب تعليم الاستماع للغة العربية.	١.٤٦	٧
	استخدام خطوات وفنيات وأساليب تعليم التحدث باللغة العربية.	١.٤٦	٧
	استخدام خطوات وفنيات وأساليب تعليم القراءة الجهرية والصامتة.	١.٥٣	٦
	استخدام خطوات وفنيات وأساليب تعليم الكتابة باللغة العربية.	١.٦٠	٥
	الاستخدام الوظيفي لمصادر التعليم والتعلم.	١.٧٣	٣
	توظيف المستحدثات التكنولوجية في التدريس.	١.٤٠	٨
	مراعاة الفروق الفردية، ومساعدة المتعلمين.	١.٧٣	٣
	تعزيز استجابات الطلاب بما يوفر الدافعية في التعلم.	١.٩٣	٢

المحور	المفردات	المتوسط الحسابي	الترتيب
	إدارة حجرة الصف بما يسهل ويعزز التعلم اللغوي الجيد.	٢.٢٠	١
التقويم	تنوع أساليب التقويم؛ لتحسين الممارسات اللغوية.	١.٦٠	٥
	توظيف ملف الإنجاز في قياس نواتج التعلم، وتعزيز التعلم.	١.٦٧	٤

يتضح من الجدول (٦) ما يلي:

- توافرت مفردات بطاقة الملاحظة لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها – المجموعة البحثية- بدرجات متوسطة وضعيفة، حيث تراوح المتوسط الحسابي بين (٢.٢٠)، و(١.١٣).
- تحققت سبع مفردات بدرجة متوسطة، وتتمثل فيما يلي على الترتيب: إدارة حجرة الصف بما يسهل ويعزز التعلم اللغوي الجيد، وتعزيز استجابات الطلاب بما يوفر الدافعية في التعلم، وتحديد مصادر تعليم وتعلم اللغة العربية المناسبة، ومراعاة الفروق الفردية، ومساعدة المتعلمين، والتحدث بدرجة عالية من الدقة اللغوية، وتوظيف ملف الإنجاز في قياس نواتج التعلم، وتعزيز التعلم، وذلك بمتوسط يتراوح بين (٢.٢٠)، و(١.٦٧).
- تحققت عشر مفردات بدرجة ضعيفة، وتتمثل فيما يلي على الترتيب: تحديد نواتج التعلم المستهدفة وصياغتها، و استخدام استراتيجيات التعلم النشط، والاستراتيجيات التوليفية، واستخدام خطوات وفنيات وأساليب تعليم الكتابة باللغة العربية، وتنوع أساليب التقويم؛ لتحسين الممارسات اللغوية، وتحديد المحتوى المناسب لتحقيق نواتج التعلم المستهدفة، واستخدام خطوات وفنيات وأساليب تعليم القراءة الجهرية والصامتة، واستخدام خطوات وفنيات وأساليب تعليم الاستماع للغة العربية، واستخدام خطوات وفنيات وأساليب تعليم التحدث باللغة العربية،

وتوظيف المستحدثات التكنولوجية في التدريس، وتحويل المحتوى إلى أنشطة لغوية فردية وجماعية، بمتوسط يتراوح بين (١.٦٠)، و(١.١٣).

وقد تمت ملاحظة عدة ملاحظات:

- أن حوالي (٣٣%) تقريباً من المعلمين يلتزمون بالتحضير الكتابي المسبق للدرس، بينما (٦٧%) تقريباً منهم لا يهتم بالتحضير الكتابي الكامل، بل قد يعد موضوعاً ويصوره للمتعلمين، ولكنه لا يضع خطة مكتوبة للدرس اللغوي، وبالتالي فمعظم الأنشطة مرتجلة ووقتية، والاستراتيجيات التدريسية متداخلة وغير واضحة، كما أن معظم المعلمين يعتمد اعتماداً كلياً على المحتوى المتاح له دون أن يبدع في تقديمه.
- التداخل الواضح أثناء عملية التدريس في فنيات وأساليب تعلم فنون اللغة العربية: الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة، بل قد يوجه المعلم حصته نحو مهارات غير التي خطط لها.
- ضعف استخدام المعلمين للأجهزة التكنولوجية المتاحة، ومحدودية توظيفها توظيفاً جيداً.
- تركيز مديري المراكز الخاصة على إنتاج برامج إلكترونية لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، ومحدودية قدرة المعلمين على الوفاء بذلك، لضعف إعدادهم التكنولوجي الواضح.

ثانياً: **استبانة تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها**، تم تصميم الاستبانة وفق الخطوات التالية:

أ. **هدف الاستبانة:** تحديد الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها.

ب. **مصادر بناء الاستبانة:** تمثلت مصادر بناء الاستبانة فيما يلي:

- تحليل الأدبيات العربية والأجنبية المرتبطة بالكفايات اللازمة لمعلم اللغات الثانية بشكل عام ومعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها بشكل

خاص، وكذلك المرتبطة بمعايير معلم اللغات الثانية بشكل عام ومعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها بشكل خاص.

- الاستفادة من نتائج تطبيق بطاقة ملاحظة أداء بعض معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها.

ج. الصورة المبدئية للاستبانة: بعد اطلاع الباحث على المصادر السابقة قام ببناء صورة مبدئية اشتملت على محورين رئيسيين، هما: الاحتياجات العامة وبلغت (٣٢) بنداً، والاحتياجات التكنولوجية وبلغت (٤٣) بنداً، تمثل أهم الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها.

د. التحقق من صدق الاستبانة: بعد التوصل للصورة المبدئية، قام الباحث بعرضها على مجموعة من المحكمين من الخبراء والمتخصصين في مجال تكنولوجيا التعليم، ومناهج وطرق تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها، وذلك للتحقق من الصدق الظاهري للاستبانة، وقد أشار المحكمون ببعض الملاحظات المهمة، وقام الباحث بإجراء جميع التعديلات المقترحة.

هـ. الصورة النهائية للاستبانة: بعد التحقق من صدق الاستبانة أصبحت الاستبانة في صورتها النهائية تتكون من (٧٣) ثلاث وسبعين مفردة، مقسمة بين (٣١) واحد وثلاثين مفردة للاحتياجات العامة، و(٤٢) اثنين وأربعين مفردة للاحتياجات التكنولوجية، وتم تحديد درجات الاحتياج في ثلاثة مستويات (احتياج بدرجة كبيرة – احتياج بدرجة متوسطة – احتياج بدرجة ضعيفة)، وكانت عناصر الاحتياجات كالتالي:

أولاً- الاحتياجات العامة:

- التمييز بين اللغة العربية الفصيحة واللغة العامية.
- تعرُّف الطبيعة البنائية لكلمات اللغة العربية (الجذر – الاشتقاق – التضاد – الترادف).
- تمييز الأصوات المشتركة والمختلفة بين اللغات الأخرى واللغة العربية.
- التحدث بدرجة عالية من الدقة اللغوية.
- إجادة القراءة الجهرية بمستويات تعبيرية متعددة.

- الكتابة بشكل صحيح في أنماط التعبير المتنوعة.
- تحليل المحادثات والعروض الشفوية وتسجيلات المتعلمين.
- تعرُّف بعض نظريات تعلم اللغة الثانية (التطابق – التقابل اللغوي- تحليل الأخطاء- الجهاز الضابط – اللغة المرحلية) .
- تعرف أهم الصعوبات اللغوية التي تقابل المتعلمين عند تعلمهم للعربية.
- إتقان استخدام المعاجم والقواميس الإلكترونية العربية والخاصة بلغة المتعلم.
- تحديد نواتج التعلم المستهدفة وصياغتها.
- تحديد المحتوى المناسب لتحقيق نواتج التعلم المستهدفة.
- تحويل المحتوى إلى أنشطة لغوية فردية وجماعية.
- استخدام خطوات وفنيات وأساليب تعليم الاستماع للغة العربية للمتعلمين الناطقين بغيرها.
- استخدام خطوات وفنيات وأساليب تعليم التحدث باللغة العربية للمتعلمين الناطقين بغيرها.
- استخدام خطوات وفنيات وأساليب تعليم القراءة العربية للمتعلمين الناطقين بغيرها.
- استخدام خطوات وفنيات وأساليب تعليم الكتابة باللغة العربية للمتعلمين الناطقين بغيرها
- استخدام المداخل الحديثة لتعلم اللغة العربية، وتوليف استراتيجيات منها.
- استخدام استراتيجيات التعلم النشط في الدرس اللغوي.
- استخدام المواقف الطبيعية في تعليم الاستماع والتحدث.
- مساعدة المتعلمين على اكتساب مهارات القراءة (الجهرية والصامتة) باللغة العربية.
- تدريس فنيات تعليم قواعد اللغة من خلال مهاراتها.
- استخدام المواقف الطبيعية في تدريس الكتابة.
- مساعدة المتعلمين على كتابة الحروف العربية بخط واضح.
- تعرف مصادر تعليم وتعلم اللغة العربية.

- إدارة حجرة الصف بما يسهل ويعزز التعلم اللغوي الجيد.
- تصميم أساليب تقويم مناسبة؛ لتحسين الممارسات اللغوية: الصفية واللاصفية.
- توظيف ملف الإنجاز في قياس نواتج تعلم اللغة العربية المستهدفة لدى المتعلم.
- تعرف ثقافة اللغة العربية، وأبعادها.
- تحديد أوجه التشابه وأوجه الاختلاف بين ثقافة العربية الإسلامية والثقافات الأخرى.
- مراعاة التكامل بين الجوانب: الثقافية واللغوية في تقديم اللغة.

ثانياً- الاحتياجات التكنولوجية:

- تحديد مفهوم الاتصال اللغوي التعليمي وعناصره وأشكاله.
- تعرَّف مصادر التعليم والتعلم، التي تساعد في تدريس اللغة العربية وتصنيفاتها.
- تحديد معايير اختيار مصادر تعليم وتعلم اللغة العربية المختلفة.
- إعداد مصادر التعليم والتعلم، التي تمكن من تصميم مواقف تعليمية لغوية غير تقليدية.
- استخدام الرسومات التعليمية بأنواعها المختلفة في تعليم اللغة العربية وفق خصائص كل نوع.
- إنتاج أنواع اللوحات التعليمية المختلفة وفق معايير محددة، واستخدامها لتحقيق أهداف الدرس.
- استخدام النماذج التعليمية في المواقف التعليمية اللغوية.
- إنتاج الشفافيات التعليمية بأنواعها وتوظيفها في المواقف التعليمية اللغوية بطريقة مناسبة.
- استخدام أجهزة العرض المختلفة (OHP، Data Show).
- استخدام وتوظيف الأجهزة في معامل اللغات.
- استخدام السبورة الإلكترونية في تعليم اللغة العربية.

- استخدام الفيديو التعليمي لعرض مواقف تعليمية لغوية.
- توظيف القنوات التعليمية من خلال أجهزة البث الفضـــائي في تعليم اللغة العربية.
- توظيف البرامج الثقافية التليفزيونية من القنوات: الأرضـــية والفضـــائية في مواقف تعليمية لغوية بطريقة مناسبة.
- توظيف البرامج الإذاعية في مواقف تعليمية لغوية بطريقة مناسبة.
- استخدام المستحدثات التكنولوجية المناسبة لتعليم وتعلم اللغة العربية.
- اختيار البرمجيات التعليمية اللغوية الجاهزة، وفق المعايير التربوية والفنية والعلمية.
- التعامل مع نظام تشغيل النوافذ الخاص بالكمبيوتر.
- تشـغيل الأجهزة الملحقة بالحاسـوب كالطابعة والماسـح الضـوئي والكاميرا والميكرفون وضبط أدائها.
- تعرف مكونات وعناصر برنامج الوسائط المتعددة للغة العربية.
- التعامل مع أحد برامج تحرير الرسومات والصور الرقمية.
- إنشاء وحفظ وتشغيل ملفات الصوت والفيديو.
- استخدام برنامج تحرير النصوص العربية " وورد" MS. Word.
- توظيف برنامج تحرير النصـوص "وورد" MS. Word في تصـميم مصـادر تعليم وتعلم اللغة العربية.
- استخدام أحد برامج إعداد العروض التقديمية متعددة الوسائط.
- إنتاج عروض تقديمية احترافية متعددة الوسائط للموضوعات اللغوية.
- توظيف العروض التقديمية متعددة الوســـائط في الموقف التعليمي اللغوي بطريقة مناسبة.
- استخدام برنامج الجداول الرياضية "إكسل" Excel في تحليل النتائج.
- تحقيق مهام وأدوار المعلم في التعليم الإلكتروني.
- استخدام شبكة الإنترنت من خلال أحد المستعرضات.

- توظيف بعض المواقع التعليمية على شـــبكة الإنترنت في الموقف التعليمي اللغوي.
- تحميل وتنزيل ملفات تعليم اللغة العربية المتنوعة عبر شبكة الإنترنت.
- تكوين مكتبة للوســائط المتعددة من المصـــادر المتنوعة لتعليم اللغة العربية عبر الإنترنت.
- توظيف خـدمـة البحـث عن المعلومـات عبر الإنترنـت بـالموقف التعليمي بطريقة مناسبة.
- إعداد واستخدام القوائم البريدية في الإعداد للتواصل الكتابي.
- إعداد واستخدام البريد الإلكتروني في التواصل الكتابي.
- إعداد واســتخدام المجموعات الإخبارية في دعم الجوانب الثقافية وتطبيقاتها اللغوية.
- إعداد واستخدام أحد برامج المحادثة (الشات) للتواصل اللغوي.
- اســـتخدام وتوظيف بعض برامج التواصـــل الاجتماعي عبر الإنترنت في التواصل باللغة العربية وتبادل الخبرات مثل: Face book – Tweeter.
- استخدام أحد البرامج المتخصصة في إنشاء صفحات إنترنت باللغة العربية.
- إنشـاء موقع إلكتروني لتعليم اللغة العربية باستخدام أحد برامج إدارة المحتوى الإلكتروني.
- تصـميم وحدات تعليمية إلكترونية لمهارات اللغة العربية، ونشـرها من خلال أحد برامج إدارة المحتوى عبر الإنترنت.

و. تطبيق اســـتبانـة تحديد الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها: تم تطبيق الاستبانة وفق الخطوات التالية:

١. **أسلوب التطبيق:** طبّق الباحث الاستبانة إلكترونياً، حيث صمم الاستبانة في ملف وورد بصــــيغة (Microsoft Word 1997- 2003)، وأتاحها كملف مرفق في صـــفحة ويب لمدة أســبوعين، وتم وضـــع تعليمات لكيفية تحميل الملف والاستجابة عليه وإعادة إرسـاله عبر البريد الإلكتروني للباحث، وتم إرســـال رســـالة بريدية إلكترونية إلى المعلمين – على بريد كل منهم

الشخصي – تتضمن بيانات موقع الاستمارة؛ لتسهيل إعادة توجيه الاستبانة على نفس البريد الإلكتروني، كما قام الباحث بالاتصال تليفونياً بجميع المعلمين لاستيفاء بياناتهم، وتنبيههم لأهمية الاستجابة على الاستبانة.

٢. **عينة الدراسة:** تم تطبيق الاستبانة على مجموعة من الحاصلين على الدبلوم العام لإعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، والدبلوم الخاص في إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، ومجموعة من المعلمين العاملين بالميدان.

٣. **تحليل البيانات:** بعد تطبيق الاستبانة على عينة الدراسة تم حساب التكرارات والمتوسط الحسابي، وتم تحديد فئات المتوسط المرجح وفقاً لدرجة الاحتياج الكبيرة، والضعيفة، في إطار مقياس ليكرت الثلاثي الاتجاه Likert Scale المستخدم بهذه الدراسة كما يلي:

جدول (٧) فئات التحليل واتجاهاتها

الفئة	الاتجاه
٢.٠ – ١.٦٦	تميل الاستجابات إلى (الحاجة بدرجة ضعيفة)
١.٦٧ – ٢.٣٧	تميل الاستجابات إلى (الحاجة بدرجة متوسطة)
٢.٣٨ – ٣	تميل الاستجابات إلى (الحاجة بدرجة كبيرة)

يتضح من جدول (٧) أن فئات التحليل ثلاث فئات، هي: الحاجة بدرجة: ضعيفة – متوسطة – كبيرة.

٤. **نتائج التحليل:** كانت نتائج الدراسة كما يلي:

** **بالنسبة إلى الاحتياجات العامة**، كانت النتائج كما يلي:

جدول (٨) درجة الاحتياج وفق المتوسط الحسابي
للاحتياجات العامة لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها

	الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها	المتوسط	الترتيب
١	التمييز بين اللغة العربية الفصيحة واللغة العامية.	١.٨٠	١٦

	الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها	المتوسط	الترتيب
٢	تعرُّف الطبيعة البنائية لكلمات اللغة العربية (الجذر – الاشتقاق – التضاد – الترادف).	١.٩٧	١٥
٣	تمييز الأصوات المشتركة والمختلفة بين اللغات الأخرى واللغة العربية.	٢.١٧	١٢
٤	التحدث بدرجة عالية من الدقة اللغوية.	٢.٣٣	٩
٥	إجادة القراءة الجهرية بمستويات تعبيرية متعددة.	٢.٢٠	١١
٦	الكتابة بشكل صحيح في أنماط التعبير المتنوعة.	٢.٢٠	١١
٧	تحليل المحادثات والعروض الشفوية وتسجيلات المتعلمين.	٢.٣٠	١٠
٨	تعرُّف بعض نظريات تعلم اللغة الثانية (التطابق – التقابل اللغوي– تحليل الأخطاء– الجهاز الضابط – اللغة المرحلية) .	٢.٥٠	٥
٩	تعرف أهم الصعوبات اللغوية التي تقابل المتعلمين عند تعلمهم للعربية.	٢.٦٣	٢
١٠	إتقان استخدام المعاجم والقواميس الإلكترونية العربية والخاصة بلغة المتعلم.	٢.٠٣	١٤
١١	تحديد نواتج التعلم المستهدفة وصياغتها.	٢.٣٣	٩
١٢	تحديد المحتوى المناسب لتحقيق نواتج التعلم المستهدفة.	٢.٥٠	٥
١٣	تحويل المحتوى إلى أنشطة لغوية فردية وجماعية.	٢.٣٧	٨
١٤	استخدام خطوات وفنيات وأساليب تعليم الاستماع للغة العربية للمتعلمين الناطقين بغيرها.	٢.٥٧	٣
١٥	استخدام خطوات وفنيات وأساليب تعليم التحدث باللغة العربية للمتعلمين الناطقين بغيرها.	٢.٥٧	٣
١٦	استخدام خطوات وفنيات وأساليب تعليم القراءة العربية للمتعلمين الناطقين بغيرها.	٢.٤٣	٦
١٧	استخدام خطوات وفنيات وأساليب تعليم الكتابة باللغة العربية للمتعلمين الناطقين بغيرها	٢.٣٧	٨

	الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها	المتوسط	الترتيب
١٨	استخدام المداخل الحديثة لتعلم اللغة العربية، وتوليف استراتيجيات منها.	٢.٦٧	١
١٩	استخدام استراتيجيات التعلم النشط في الدرس اللغوي.	٢.٥٣	٤
٢٠	استخدام المواقف الطبيعية في تعليم الاستماع والتحدث.	٢.٤٣	٦
٢١	مساعدة المتعلمين على اكتساب مهارات القراءة (الجهرية والصامتة) باللغة العربية.	٢.٣٣	٩
٢٢	تدريس فنيات تعليم قواعد اللغة من خلال مهاراتها.	٢.٤٠	٧
٢٣	استخدام المواقف الطبيعية في تدريس الكتابة.	٢.١٣	١٣
٢٤	مساعدة المتعلمين على كتابة الحروف العربية بخط واضح.	١.٩٧	١٥
٢٥	تعرف مصادر تعليم وتعلم اللغة العربية.	٢.٢٠	١١
٢٦	إدارة حجرة الصف بما يسهل ويعزز التعلم اللغوي الجيد.	٢.١٧	١٢
٢٧	تصميم أساليب تقويم مناسبة؛ لتحسين الممارسات اللغوية: الصفية واللاصفية.	٢.٤٣	٦
٢٨	توظيف ملف الإنجاز في قياس نواتج تعلم اللغة العربية المستهدفة لدى المتعلم.	٢.٣٧	٨
٢٩	تعرف ثقافة اللغة العربية، وأبعادها.	٢.٢٠	١١
٣٠	تحديد أوجه التشابه وأوجه الاختلاف بين ثقافة العربية الإسلامية والثقافات الأخرى.	٢.١٣	١٣
٣١	مراعاة التكامل بين الجوانب: الثقافية واللغوية في تقديم اللغة.	٢.١٧	١٢

يتضح من الجدول (٨) ما يلي:

- بلغت درجة الاحتياج بالنسبة لمفردات الاحتياجات العامة درجة متوسطة حيث بلغ المتوسط الحسابي للاحتياجات العامة (٢.٣٠).
- تراوحت درجة احتياجات معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها على جميع مفردات الاستبانة بالنسبة للاحتياجات العامة بين المتوسط والكبير، حيث تراوح المتوسط الحسابي بين (٢.٦٧) و(١.٨٠).

- اتجهت بعض المفردات (١١ مفردة) إلى الاحتياج بدرجة كبيرة ، وهي على الترتيب: استخدام المداخل الحديثة لتعلم اللغة العربية، وتوليف استراتيجيات منها بمتوسط (٢.٦٧)، و تعرف أهم الصعوبات اللغوية التي تقابل المتعلمين عند تعلمهم للعربية بمتوسط (٢.٦٣)، واستخدام خطوات وفنيات وأساليب تعليم الاستماع للغة العربية للمتعلمين الناطقين بغيرها، واستخدام خطوات وفنيات وأساليب تعليم التحدث باللغة العربية للمتعلمين الناطقين بغيرها بمتوسط (٢.٥٧)، و استخدام استراتيجيات التعلم النشط في الدرس اللغوي بمتوسط (٢.٥٣)، وتعرُّف بعض نظريات تعلم اللغة الثانية (التطابق – التقابل اللغوي– تحليل الأخطاء– الجهاز الضابط – اللغة المرحلية)، وتحديد المحتوى المناسب لتحقيق نواتج التعلم المستهدفة بمتوسط (٢.٥٠)، واستخدام خطوات وفنيات وأساليب تعليم القراءة العربية للمتعلمين الناطقين بغيرها، واستخدام المواقف الطبيعية في تعليم الاستماع والتحدث، وتصميم أساليب تقويم مناسبة؛ لتحسين الممارسات اللغوية: الصفية واللاصفية بمتوسط (٢.٤٣)، وتدريس فنيات تعليم قواعد اللغة من خلال مهاراتها بمتوسط (٢.٤٠).
- اتجهت بعض المفردات (٢٠ مفردة) إلى الاحتياج بدرجة متوسطة، وهي على الترتيب: تحويل المحتوى إلى أنشطة لغوية فردية وجماعية، واستخدام خطوات وفنيات وأساليب تعليم الكتابة باللغة العربية للمتعلمين الناطقين بغيرها، وتوظيف ملف الإنجاز في قياس نواتج تعلم اللغة العربية المستهدفة لدى المتعلم بمتوسط (٢.٣٧)، والتحدث بدرجة عالية من الدقة اللغوية، وتحديد نواتج التعلم المستهدفة وصياغتها، ومساعدة المتعلمين على اكتساب مهارات القراءة (الجهرية والصامتة) باللغة العربية بمتوسط (٢.٣٣)، وتحليل المحادثات والعروض الشفوية وتسجيلات المتعلمين بمتوسط (٢.٣٠)، وإجادة القراءة الجهرية بمستويات تعبيرية متعددة، والكتابة بشكل صحيح في أنماط التعبير المتنوعة، وتعرف مصادر تعليم وتعلم اللغة العربية، وتعرف ثقافة اللغة العربية، وأبعادها بمتوسط (٢.٢٠)، وتمييز الأصوات المشتركة

والمختلفة بين اللغات الأخرى واللغة العربية، وإدارة حجرة الصف بما يسهل ويعزز التعلم اللغوي الجيد، ومراعاة التكامل بين الجوانب: الثقافية واللغوية في تقديم اللغة بمتوسط (٢.١٧)، واستخدام المواقف الطبيعية في تدريس الكتابة، وتحديد أوجه التشابه وأوجه الاختلاف بين الثقافة العربية الإسلامية والثقافات الأخرى (٢.١٣)، وإتقان استخدام المعاجم والقواميس الإلكترونية العربية والخاصة بلغة المتعلم بمتوسط (٢.٠٣)، وتعرُّف الطبيعة البنائية لكلمات اللغة العربية (الجذر – الاشتقاق – التضاد – الترادف)، ومساعدة المتعلمين على كتابة الحروف العربية بخط واضح بمتوسط (١.٩٧)، والتمييز بين اللغة العربية الفصيحة واللغة العامية بمتوسط (١.٨٠).

** **بالنسبة إلى الاحتياجات التكنولوجية**، كانت النتائج كما يلي:

جدول (٩) درجة الاحتياج وفق المتوسط الحسابي
للاحتياجات التكنولوجية لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها

م	الاحتياجات التكنولوجية	المتوسط	الترتيب
١	تحديد مفهوم الاتصال اللغوي التعليمي وعناصره وأشكاله.	٢.٢٠	١٧
٢	تعرُّف مصادر التعليم والتعلم، التي تساعد في تدريس اللغة العربية وتصنيفاتها.	٢.٣٠	١٤
٣	تحديد معايير اختيار مصادر تعليم وتعلم اللغة العربية المختلفة.	٢.٢٧	١٥
٤	إعداد مصادر التعليم والتعلم، التي تمكن من تصميم مواقف تعليمية لغوية غير تقليدية.	٢.٤٣	١١
٥	استخدام الرسومات التعليمية بأنواعها المختلفة في تعليم اللغة العربية وفق خصائص كل نوع.	٢.٢٧	١٥
٦	إنتاج أنواع اللوحات التعليمية المختلفة وفق معايير محددة، واستخدامها لتحقيق أهداف الدرس.	٢.٠٣	١٨
٧	استخدام النماذج التعليمية في المواقف التعليمية اللغوية.	٢.٣٧	١٢
٨	إنتاج الشفافيات التعليمية بأنواعها وتوظيفها في المواقف التعليمية اللغوية بطريقة مناسبة.	١.٧٣	١٩

م	الاحتياجات التكنولوجية	المتوسط	الترتيب
٩	استخدام أجهزة العرض المختلفة (OHP، Data Show).	٢.٦٣	٥
١٠	استخدام وتوظيف الأجهزة في معامل اللغات.	٢.٣٧	١٢
١١	استخدام السبورة الإلكترونية في تعليم اللغة العربية.	٢.٦٣	٥
١٢	استخدام الفيديو التعليمي لعرض مواقف تعليمية لغوية.	٢.٤٣	١١
١٣	توظيف القنوات التعليمية من خلال أجهزة البث الفضائي في تعليم اللغة العربية.	٢.٥٠	٩
١٤	توظيف البرامج الثقافية التليفزيونية من القنوات: الأرضية والفضائية في مواقف تعليمية لغوية بطريقة مناسبة.	٢.٣٣	١٣
١٥	توظيف البرامج الإذاعية في مواقف تعليمية لغوية بطريقة مناسبة.	٢.٣٣	١٣
١٦	استخدام المستحدثات التكنولوجية المناسبة لتعليم وتعلم اللغة العربية.	٢.٦٧	٤
١٧	اختيار البرمجيات التعليمية اللغوية الجاهزة، وفق المعايير التربوية والفنية والعلمية.	٢.٦٣	٥
١٨	التعامل مع نظام تشغيل النوافذ الخاص بالكمبيوتر.	٢.٣٠	١٤
١٩	تشغيل الأجهزة الملحقة بالحاسوب كالطابعة والماسح الضوئي والكاميرا والميكرفون وضبط أدائها.	٢.٢٠	١٧
٢٠	تعرف مكونات وعناصر برنامج الوسائط المتعددة للغة العربية.	٢.٤٣	١١
٢١	التعامل مع أحد برامج تحرير الرسومات والصور الرقمية.	٢.٤٧	١٠
٢٢	إنشاء وحفظ وتشغيل ملفات الصوت والفيديو.	٢.٣٣	١٣
٢٣	استخدام برنامج تحرير النصوص العربية " وورد" MS. Word.	٢.٢٧	١٥
٢٤	توظيف برنامج تحرير النصوص "وورد" MS. Word في تصميم مصادر تعليم وتعلم اللغة العربية.	٢.٣٠	١٤
٢٥	استخدام أحد برامج إعداد العروض التقديمية متعددة الوسائط.	٢.٥٠	٩
٢٦	إنتاج عروض تقديمية احترافية متعددة الوسائط للموضوعات اللغوية.	٢.٥٠	٩

م	الاحتياجات التكنولوجية	المتوسط	الترتيب
٢٧	توظيف العروض التقديمية متعددة الوسائط في الموقف التعليمي اللغوي بطريقة مناسبة.	٢.٥٧	٧
٢٨	استخدام برنامج الجداول الرياضية "إكسل" Excel في تحليل النتائج.	٢.٣٧	١٢
٢٩	تحقيق مهام وأدوار المعلم في التعليم الإلكتروني.	٢.٥٧	٧
٣٠	استخدام شبكة الإنترنت من خلال أحد المستعرضات.	٢.٤٧	١٠
٣١	توظيف بعض المواقع التعليمية على شبكة الإنترنت في الموقف التعليمي اللغوي.	٢.٧٠	٣
٣٢	تحميل وتنزيل ملفات تعليم اللغة العربية المتنوعة عبر شبكة الإنترنت.	٢.٤٧	١٠
٣٣	تكوين مكتبة للوسائط المتعددة من المصادر المتنوعة لتعليم اللغة العربية عبر الإنترنت.	٢.٦٣	٥
٣٤	توظيف خدمة البحث عن المعلومات عبر الإنترنت بالموقف التعليمي بطريقة مناسبة.	٢.٧٠	٣
٣٥	إعداد واستخدام القوائم البريدية في الإعداد للتواصل الكتابي.	٢.٣٧	١٢
٣٦	إعداد واستخدام البريد الإلكتروني في التواصل الكتابي.	٢.٢٣	١٦
٣٧	إعداد واستخدام المجموعات الإخبارية في دعم الجوانب الثقافية وتطبيقاتها اللغوية.	٢.٥٣	٨
٣٨	إعداد واستخدام أحد برامج المحادثة (الشات) للتواصل اللغوي.	٢.٣٠	١٤
٣٩	استخدام وتوظيف بعض برامج التواصل الاجتماعي عبر الإنترنت في التواصل باللغة العربية وتبادل الخبرات مثل: Face book – Tweeter.	٢.٣٣	١٣
٤٠	استخدام أحد البرامج المتخصصة في إنشاء صفحات إنترنت باللغة العربية.	٢.٦٠	٦
٤١	إنشاء موقع إلكتروني لتعليم اللغة العربية باستخدام أحد برامج إدارة المحتوى الإلكتروني.	٢.٨٧	١

م	الاحتياجات التكنولوجية	المتوسط	الترتيب
٤٢	تصميم وحدات تعليمية إلكترونية لمهارات اللغة العربية، ونشرها من خلال أحد برامج إدارة المحتوى عبر الإنترنت.	٢.٧٧	٢

يتضح من الجدول (٩) ما يلي:

- بلغت درجة الاحتياج بالنسبة لمفردات الاحتياجات التكنولوجية درجة كبيرة حيث بلغ المتوسط الحسابي للاحتياجات العامة (٢.٤٢).
- تراوحت درجة احتياجات معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها على جميع مفردات الاستبانة بين المتوسط والكبير، حيث تراوح المتوسط الحسابي بين (٢.٨٧) و(١.٧٣).
- اتجهت بعض المفردات إلى الاحتياج بدرجة كبيرة ، وهي: إنشاء موقع إلكتروني لتعليم اللغة العربية باستخدام أحد برامج إدارة المحتوى الإلكتروني. بمتوسط (٢.٨٧)، وتصميم وحدات تعليمية إلكترونية لمهارات اللغة العربية، ونشرها من خلال أحد برامج إدارة المحتوى عبر الإنترنت. بمتوسط (٢.٧٧)، وتوظيف خدمة البحث عن المعلومات عبر الإنترنت بالموقف التعليمي بطريقة مناسبة. وكذلك توظيف بعض المواقع التعليمية على شبكة الإنترنت في الموقف التعليمي اللغوي. بمتوسط (٢.٧٠)، واستخدام المستحدثات التكنولوجية المناسبة لتعليم وتعلم اللغة العربية. بمتوسط (٢.٦٧)، وتكوين مكتبة للوسائط المتعددة من المصادر المتنوعة لتعليم اللغة العربية عبر الإنترنت، وكذلك اختيار البرمجيات التعليمية اللغوية الجاهزة، وفق المعايير التربوية والفنية والعلمية، وكذلك استخدام السبورة الإلكترونية في تعليم اللغة العربية، وأيضاً استخدام أجهزة العرض المختلفة (OHP، Data Show). بمتوسط (٢.٦٣)، واستخدام أحد البرامج المتخصصة في إنشاء صفحات إنترنت باللغة العربية. بمتوسط (٢.٦٠)، وتحقيق مهام وأدوار المعلم في التعليم الإلكتروني، وتوظيف العروض

التقديمية متعددة الوسـائط في الموقف التعليمي اللغوي بطريقة مناسـبة. بمتوسـط (٢.٥٧)، و إعداد واسـتخدام المجموعات الإخبارية في دعم الجوانب الثقافية وتطبيقاتها اللغوية. بمتوسـط (٢.٥٣)، وتوظيف القنوات التعليمية من خلال أجهزة البث الفضـائي في تعليم اللغة العربية، وكذلك استخدام أحد برامج إعداد العروض التقديمية متعددة الوسائط، وأيضاً إنتاج عروض تقديمية احترافية متعددة الوسـائط للموضـوعات اللغوية. بمتوسط (٢.٥٠)، والتعامل مع أحد برامج تحرير الرسومات والصور الرقمية، وكذلك استخدام شبكة الإنترنت من خلال أحد المستعرضات، وأيضاً تحميل وتنزيل ملفات تعليم اللغة العربية المتنوعة عبر شبكة الإنترنت. بمتوسط (٢.٤٧)، وإعداد مصـادر التعليم والتعلم، التي تمكن من تصـميم مواقف تعليمية لغوية غير تقليدية، وكذلك استخدام الفيديو التعليمي لعرض مواقف تعليمية لغوية، وأيضـاً تعرف مكونات وعناصـر برنامج الوسـائط المتعددة للغة العربية بمتوسط (٢.٤٣).

- اتجهت بعض المفردات إلى الاحتياج بدرجة متوسـطة، وهي: اسـتخدام النماذج التعليمية في المواقف التعليمية اللغوية، وكذلك اسـتخدام وتوظيف الأجهزة في معامل اللغات، وكذلك اسـتخدام برنامج الجداول الرياضـية "إكسـل" Excel في تحليل النتائج، وأيضـاً إعداد واسـتخدام القوائم البريدية في الإعداد للتواصـل الكتابي. بمتوسـط (٢.٣٧)، وتوظيف البرامج الثقافية التليفزيونية من القنوات: الأرضـية والفضـائية في مواقف تعليمية لغوية بطريقة مناسـبة، وكذلك توظيف البرامج الإذاعية في مواقف تعليمية لغوية بطريقة مناسـبة، وأيضـاً إنشـاء وحفظ وتشـغيل ملفات الصـوت والفيديو. بمتوسـط (٢.٣٣)، وتوظيف البرامج الثقـافيـة التليفزيونيـة من القنوات: الأرضـيـة والفضـائية في مواقف تعليمية لغوية بطريقة مناسـبة، وكذلك توظيف البرامج الإذاعية في مواقف تعليمية لغوية بطريقة مناسـبة، وأيضـاً إنشـاء وحفظ وتشـغيل ملفات الصـوت والفيديو. بمتوسـط (٢.٣٠)، وتحديد معايير اختيار مصـادر تعليم وتعلم اللغة العربية المختلفة، وكذلك اسـتخدام

الرســـومـات التعليميـة بـأنواعهـا المختلفـة في تعليم اللغـة العربيـة وفق خصـائص كل نوع، وأيضـاً استخدام برنامج تحرير النصوص العربية "وورد MS. Word". بمتوســط (٢.٢٧)، وإعداد واســتخدام البريد الإلكتروني في التواصـــل الكتابي. بمتوســط (٢.٢٣)، وتحديد مفهوم الاتصـــال اللغوي التعليمي وعناصــره وأشــكاله، وكذلك تشــغيل الأجهزة الملحقة بالحاســوب كالطابعة والماســح الضــوئي والكاميرا والميكرفون وضــبط أدائها. بمتوســط (٢.٢٠)، وإنتـاج أنواع اللوحـات التعليميـة المختلفـة وفق معـايير محـددة، واســتخدامها لتحقيق أهداف الدرس. بمتوســط (٢.٠٣)، وإنتاج الشــفافيات التعليمية بأنواعها وتوظيفها في المواقف التعليمية اللغوية بطريقة مناســـبة. بمتوسط (١.٧٣).

وبشــكل عام يتضــح من الجدولين (١٠)، و(١١) أن درجة احتياج المعلمين تراوحـت بين الاحتيـاج المتوســـط (١.٧٣) بنســـبـة ٥٧.٦٧%، وبين الاحتيـاج الكبير(٢.٨٧) بنســـبـة ٩٥.٦٧%، وقد تم تحويل قائمة الاحتياجات التدريبية إلى موضـوعات رئيسـة، وتحديد المتوسـط الحسـابي لإجمالي مفردات كل موضـوع رئيس، كما في الجدول التالي:

جدول (١٠)

الموضوعات المقترحة والمتوسط الحسابي لبنودها والوزن النسبي لها وترتيبها

م	الموضوعات المقترحة	المتوسط	الوزن النسبي	الترتيب
١	الفصحى والعامية في الاتصال اللغوي	٢.٠٠	%٦٦.٦٦	**الثاني عشر**
٢	نظريات تعلم اللغة الثانية	٢.٥٠	%٨٣.٣٣	**الثاني**
٣	التخطيط للتدريس	٢.٤٣	%٨١	**الخامس**
٤	تنفيذ التدريس	٢.٣٨	%٧٩.٣٣	**السابع**
٥	مصادر التعليم والتعلم	٢.٣٣	%٧٧.٦٦	**التاسع**
٦	التعامل مع الكمبيوتر	٢.٢٥	%٧٥	**العاشر**

م	الموضوعات المقترحة	المتوسط	الوزن النسبي	الترتيب
٧	الأجهزة والمستحدثات التكنولوجية	٢.٥٠	%٨٣.٣٣	**الثالث**
٨	إعداد عناصر الوسائط المتعددة	٢.٤١	%٨٠.٣٣	**السادس**
٩	استخدام وتوظيف الإنترنت	٢.٤٧	%٨٢.٣٣	**الرابع**
١٠	التعليم الإلكتروني	٢.٧٠	%٩٠	**الأول**
١١	التقويم التربوي	٢.٣٥	%٧٨.٣٣	**الثامن**
١٢	الثقافة العربية الإسلامية	٢.١٦	%٧٢	**الحادي عشر**

يتضح من الجدول (١٠) ما يلي:

- حصلت ستة موضوعات رئيسية على نسب أعلى من (٨٠%)، وهي على الترتيب: التعليم الإلكتروني، ونظريات تعلم اللغة الثانية، والأجهزة والمستحدثات التكنولوجية، واستخدام وتوظيف الإنترنت، والتخطيط للتدريس، وإعداد عناصر الوسائط المتعددة.
- حصلت ستة موضوعات رئيسية على نسب أقل من (٨٠%)، وهي على الترتيب: تنفيذ التدريس، والتقويم التربوي، ومصادر التعليم والتعلم، والتعامل مع الكمبيوتر، والثقافة العربية الإسلامية، والفصحى والعامية في الاتصال اللغوي.

ثالثاً: **واقع برامج التنمية المهنية لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في مصر**.

أكد "علي مدكور" أن برامج إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها تعاني من تفاوت حاد في نوعيات المقبولين، وفي مدة الدراسة، وفي المحتوى التعليمي: اللغوي والمهني والثقافي. وكان من أهم الملاحظات على الجانب اللغوي أن هناك مبالغة في دراسة التفاصيل اللغوية، والجوانب الأكاديمية التخصصية مع عدم

الاهتمام الواجب بفنون اللغة العربية ومهاراتها الرئيسية، وهي: الاستماع، والكلام، والتحدث، والقراءة، والكتابة. في حين أن الثابت هو أن الكثيرين من المعلمين غير الناطقين بالعربية يعرفون عنها أكثر من قدرتهم على ممارستها، ويحومون حولها ولا يردون حوضها.

ومن أهم نتائج ذلك البحث أيضاً اختلاف البرامج في التركيز على التفاصيل اللغوية، وفي توزيعها داخل البرامج. فالجامعة الأمريكية – مثلاً – كانت تدرس لطلابها مادة واحدة في قواعد اللغة العربية، أما جامعة مينسوتا فكل مواد الدراسة عن تعليم اللغة الثانية؛ مناهجها وطرائق تدريسها، واختباراتها .. إلخ، ولا يوجد في المقررات شيء عن قواعد اللغة العربية. أما معهد اللغة العربية بجامعة الإمام سعود فيدرس علم النحو والصرف، ويدرس علم الدلالة، وعلم المعاجم، بالإضافة إلى موضوعات أخرى في التربية والثقافة، لكن يغلب على برنامجه الطابع اللغوي الأكاديمي، ويدرس الطلاب في معهد جامعة الملك سعود مقررات لغوية تستند في معظمها إلى علم اللغة الحديث، دون التعرض المباشر للقواعد اللغوية التقليدية. أما جامعة أم القرى فتقدم النحو والصرف والبلاغة والدراسات التقابلية، دون إغراق في النواحي الأكاديمية.

من النتائج المهمة أيضاً التي خرج بها ذلك البحث عدم التوازن بين جوانب الإعداد: الجانب اللغوي والجانب المهاري والجانب الثقافي، ماعدا في حالة معهد الخرطوم الدولي. وربما كانت هذه النتيجة وغيرها من مخرجات عدم وضوح الأهداف الخاصة بمعظم البرامج.

وعدم وضوح الأهداف كان ثمرة من ثمار عدم وجود فلسفة أو تصور عربي إسلامي للألوهية، والكون، والإنسان، والحياة، تُبنى على أساسه هذه البرامج، في

الوقت الذي ينادي فيه التربويون بضرورة أن تعلم اللغة العربية لغير الناطقين بها من خلال الثقافة والحضارة التي تعبر عنها هذه اللغة.

لقد أكدت الدراسات الميدانية أن الدارس الذي لا يحترم ثقافة اللغة التي يتعلمها، وحضارتها لن يستطيع أن يتقدم في تعلم هذه اللغة مهما بذل من جهود. كما أن معظم الدارسين الذين أجادوا العربية هم أولئك الذين أحبوا الثقافة والحضارة الإسلامية، فتعاطفوا مع اللغة التي حملت تلك الحضارة.

وسيتم فيما يلي تقديم مسح وصفي لبعض برامج التنمية المهنية لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها التي نُظمت من قبل بعض الجهات الحكومية والأهلية في جمهورية مصر العربية، وقد حاول الباحث الحصول على أكبر قدر من المعلومات حول هذه البرامج، ومن الجهات التي تقوم بهذه البرامج ما يلي:

١- برامج الجامعة الأمريكية:

هناك ثغرة في عملية إعداد المعلمين بمصر تتمثل في عدم وجود برنامج أكاديمي لإعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وقد لاحظت المجالس القومية المتخصصة ذلك في وقت مبكر، فأصدرت توصية رفعتها إلى رئاسة الجمهورية عام ١٩٨٠م، أهم ما جاء بها "إنشاء المؤسسات الأكاديمية القادرة على إعداد المتخصصين القادرين على الاضطلاع بمهمة تدريس العربية للأجانب... وإنشاء لجنة متخصصة لسد حاجة مصر لهذا النوع من الخبرات على مستوى الأستاذ الجامعي ومستوى اللغة العربية للأجانب" ... وعلى العموم لقد كانت وما تزال الاستجابة فاترة على المستويين السابقين.

أما الجامعة الأمريكية فقد كانت استجابتها سابقة حتى على تاريخ التوصية سالفة الذكر، ففيها برنامج قديم قدم الجامعة الأمريكية ذاتها لتعليم اللغة العربية

للناطقين بغيرها، وبها برنامج حديث؛ أنشـــئ عام ٢٠٠٠م يســـمى "الدبلوم في تعليم العربية للأجانب"، حيث تقتصـر الدراسـة فيه على تخريج معلمين من خلال مجموعة من المقررات والمواد ذات الطبيعة العلمية والمهنية وهي:

- أسس التقييم والاختبار في تعلم/ تدريس اللغات.
- مصادر ومواد تستخدم في تدريس العربية للأجانب.
- طرق تدريس اللغة الأجنبية.
- لغويات اللغة العربية The Linguistics of Arabic.
- تدريب عملي على طرق التدريس والتقويم في تدريس العربية.
- مقرر يتم اختياره بالتشاور مع المشرف الأكاديمي.

أما برنامج الماجســـتير لإعداد معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها فقد بدأ عام ١٩٧٧م، بعد حمل وولادة عسيرين؛ حيث كان إنشاء درجة الماجستير في تأهيل مدرســين للغة العربية في الجامعة الأمريكية غير متســق تمام الاتســاق مع مهمة الجـامعـة الأمريكيـة، التي أقيمت في الأصـــل لتقدم نموذجاً من التعليم الأمريكي، وبـاللغـة الإنجليزيـة. ومع ذلك أقيم البرنـامج اســـتجابة لبعض الالتزامات التي حققتها الاتفاقات المعقودة مع الحكومة المصـرية، ومنها سد الحاجة إلى التخصـصـات التي لا توجد لها مناهج دراسـية في الجامعات والمعاهد المصـرية. وما كان هذا ليتم على كل حال لولا جهود المخلصين للعربية وثقافتها من المعلمين في هذه الجامعة.

وقد هدف برنـامج المـاجســـتير في الجـامعـة الأمريكيـة إلى تحقيق هدفين رئيســيين: أولهمـا: تخريج المـدرس المؤهل تـأهيلاً نظريـاً وعمليـاً في تعليم العربيـة للناطقين بغيرها، والثاني: إنشــاء "برنامج نموذج" يمكن للمؤســســات الأخرى داخل مصــر وخارجها دراســته واتخاذه مثالاً عند إنشــاء برامج لتعليم العربية لغير الناطقين بها.

ويشـــترط في القبول لهذا البرنامج أن يكون المتقدم حاصـــلاً على شـــهادة جامعية في اللغة العربية، أو الدراســـات الإســـلامية، أو ما يعادلهما، كما أن على المتقدمين أن يتجاوزوا بنجاح امتحان القبول في اللغة الإنجليزية المفروض على كل المتقدمين للدراســـة بالجامعة. أما بالنســـبة للمتقدمين لبرنامج الماجســـتير من غير العرب فيشـــترط أن يكونوا حاصـــلين على شـــهادة إتمام الدراســـة الجامعية في اللغة العربيـة بتقدير "جيـد" على الأقـل، وأن يجتـازوا امتحـانـاً في مهـارات اللغـة العربيـة الأربع: الاســـتماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة؛ حيث أثبتت التجارب احتياج هؤلاء إلى بعض المقررات الاستدراكية في اللغة العربية قبل تسجيلهم لبرنامج الماجستير.

وللحصـول على الماجسـتير لهؤلاء الذين توافرت فيهم شـروط القبول، اختيار أحد الطرفين، **الأول:** اجتياز عشـــرة مقررات دراســـية بتقدير "جيد جداً" على الأقل، وكتابة رســـالة في موضـــوع يتصـــل بميدان تعليم العربية للناطقين بغيرها. و**الثاني:** اجتياز اثني عشر مقرراً دراسياً بتقدير "جيد جداً" على الأقل، واجتياز امتحان كامل- شفوي وتحريري- في دراسات تعليم العربية للناطقين بغيرها.

وقد جرت العادة أن لا يزيد ما يدرســه الطالب المتفرغ في الفصــل الدراســي الواحد عن ثلاثـة مقررات. والمقررات منهـا مـا هو إجبـاري، ومنهـا مـا هو اختيـاري يختارها الطلاب تحت إشــراف المشــرفين الأكاديميين؛ ولذلك عادة ما يكمل الطلاب دراسة الماجستير فيما لا يقل عن ثلاث سنوات من تاريخ التسجيل.

أما المقررات التي يدرســـها الطلاب ســـواء تبعوا الطريق الأول، أو الطريق الثاني فهي على النحو الآتي:

جدول (١١) المقررات الدراسية لبرنامج ماجستير

تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بالجامعة الأمريكية بالقاهرة

الكود	المقررات الدراسية	الساعات	ملاحظات
(٥٠١)	أسس التحليل اللغوي	٣	**الفصل الأول**
(٥٠٢)	أسس التقويم والاختبار في تعليم تدريس اللغات	٣	**يقدم مرة واحدة**
(٥٠٣)	اكتساب اللغة الثانية	٣	**يتطلب (٥٠١)**
(٥٠٦)	مصـــادر وموارد تســـتخدم في تدريس العربية للأجانب	٣	**يقدم عند الحاجة**
(٥٠٧)	مصـــادر التعلم بواســـطة الحاســـوب وطرق استخدامه في التعلم	٣	**من وقت لآخر**
(٥١٠)	طرق تدريس اللغة الأجنبية مقرر (١).	٣	**الفصل الأول**
(٥١١)	طرق تدريس اللغة الأجنبية مقرر (٢)	٣	**الفصل الثاني**
(٥١٥)	علم الأصوات	٣	**مع (٥٠١)، ف٢**
(٥١٦)	علم اللغة في العربية	٣	**مرة كل عامين**
(٥٢٠)	مناهج البحث وطرق تصميم الأبحاث التجريبية	٣	**في الفصلين**
(٥٢٥)	علم اللغة التقابلي في تدريس اللغة الأجنبية وتعلمها	٣	
(٥٤٠)	قضايا مختارة في مجال علم اللغة التطبيقي	٣	**من حين لآخر**
(٥٥٠)	براجماتيات اللغة	٣	**يتطلب (٥٠١)**
(٥٥١)	دراسة متقدمة في النحو العربي	٣	**مرتان في السنة**
(٥٥٣)	علم اللغة الاجتماعي	٣	**مرة في السنة**
(٥٥٥)	قاعة البحث	٣	**مرة كل عامين**
(٥٦٥)	تدريب عملي على طرق التدريس والتقويم في تدريس اللغة العربية	٣	**(٥١٠) و (٥١١)**
(٥٨٨)	الاختبارات الشاملة	**عند الحاجة**	
(٥٩٩)	المتابعة العلمية للبحوث والرسائل	**يشرف على الطالب لجنة من ثلاثة أساتذة**	

من الجدول (١١) يتضح ما يأتي:

- أن هناك توازناً واضحاً في البرنامج من الجانبين اللغوي، والمهني في عملية إعداد المعلم، فالمستقرئ لمواصفات المقررات السابقة يلمح هذا التوازن، وإن كنا لا نستطيع حساب النسبة المئوية بين الجانبين؛ نظراً لوجود مواد اختيارية يأخذها كل طالب منها ما هو لغوي، ومنها ما هو مهني، الأمر الذي يجعل النسب تختلف من طالب لآخر. وهذا شيء جيد- على العموم- خاصة إذا كان الطالب يختار ما يحتاج إليه شخصياً تحت إشراف المرشد الأكاديمي.
- التربية العملية تأخذ حقها تقريباً في هذا البرنامج، خاصة إذا تم الأخذ في الاعتبار أن فلسفة التعليم والتعلم في هذا البرنامج تنحو منحى عملياً وتفاعلياً أكثر منه نظرياً، فهي تدعم تعلم اللغة أكثر من دعمها تعليم اللغة، وإن هناك مجالاً للتدريب العملي في الجامعة ذاتها، فالجامعة لديها برنامج لتعليم العربية لغير الناطقين بها، الأمر الذي يسمح بتدريب الطلاب المعلمين في مواقف طبيعية وغير مصطنعة.
- اهتم هذا البرنامج بتقديم مقرر عن تعليم العربية بواسطة الحاسوب، حيث يقدم وصفاً تحليلياً لبرمجيات تعليم اللغة العربية للأجانب بمساعدة الحاسوب، ومساعدة الطلاب على اكتساب الخبرة الفنية والعملية على إنتاج البرمجيات العربية في تعليم اللغة للأجانب، واستخدام الإنترنت كمصدر للتعليم والتعلم.
- لكن لم يأخذ الجانب الثقافي، والجانب التكنولوجي حقهما، فلا توجد مقررات ذات طابع ثقافي، ولا توجد مقررات ذات طابع تكنولوجي.

٢- برامج معهد الدراسات التربوية بجامعة القاهرة:

معهد الدراسات التربوية بجامعة القاهرة هو أحد مؤسسات جامعة القاهرة، وهو يخضع لقانون تنظيم الجامعات في مصر رقم (٤٩) لعام ١٩٧٢م ولائحته

التنفيذية. وهو في هذا الإطار مؤسسة جامعية للدراسات العليا في جميع مجالات التربية وعلم النفس، ويمنح الدرجات العلمية الآتية: الدبلوم العامة والدبلوم الخاصة، والماجستير والدكتوراه. وتجرى الآن إجراءات تحويل المعهد إلى كلية للتربية بجامعة القاهرة؛ حيث إنها لا توجد بها كلية للتربية.

وقد أنشئ برنامج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بمعهد الدراسات التربوية بجامعة القاهرة عام ٢٠٠٤/ ٢٠٠٥م ، وبدأ تنفيذ البرنامج على مستوى الدبلوم العامة لأول مرة عام ٢٠٠٥/ ٢٠٠٦م، ويقدم المعهد الدرجات العلمية الأكاديمية التالية :

١. الدبلوم العامة في التربية، تخصص إعداد معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها.
٢. الدبلوم الخاصة في التربية تخصص إعداد معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها.
٣. درجة الماجستير في التربية تخصص تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.
٤. درجة دكتور الفلسفة في التربية تخصص تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.

ويهدف البرنامج على مستوى الدبلوم العامة إعداد المعلمين المؤهلين تأهيلاً كاملاً في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، وإلى تأهيل الإخصائيين في هذا المجال في مستوى الدبلوم الخاصة، وإلى تأهيل الخبراء والاستشاريين في مجالات تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها على مستوى الماجستير والدكتوراه.

أ. الدبلوم العامة في التربية شعبة "إعداد معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها":

تهدف الدبلوم العامة في التربية شعبة "إعداد معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها" إلى إعداد معلم متخصص في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها،

وقد تم تخريج (٢٤٦) معلماً للغة العربية للناطقين بغيرها منذ عام ٢٠٠٥/٢٠٠٦م، ويتم قبول الطلاب بعد اجتياز امتحانات في: اللغة العربية تحريريا، وشفوياً، وإجادة اللغة الإنجليزية، وإجادة مهارات استخدام الحاسوب، وتتضمن المقررات التالية:

جدول (١٢) المقررات الدراسية في الدبلوم العامة شعبة "إعداد معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها"

أسماء المقررات التخصصية	عدد الساعات أسبوعيا	
	نظري	عملي
١- تدريس الثقافة العربية والإسلامية.	٣	١
٢- تقانات تربوية.	١	١
٣- تقويم نفسي وتربوي.	٢	-
٤- أصول التربية.	٢	-
٥- قراءات باللغة الأجنبية (١).	٢	-
٦- علم اللغة التقابلي وتحليل الأخطاء.	٢	١
٧- التحليل اللغوي (صرفي- نحوي- دلالي).	٢	-
٨- مناهج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.	٣	-
٩- علم النفس التربوي.	٢	١
١٠- طرق تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها.	٣	١
١١- تربية عملية.	-	٤
عدد الساعات المعتمدة للدبلوم العامة.	٢٢	٩

يتضح من الجدول (١٢) أن برنامج الدبلوم العامة شعبة "إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها" يتضمن (١١) مقرراَ، و(٣١) ساعة أسبوعيا موزعة كالتالي: (٢٢) ساعة (نظري)، و(٩) ساعات (عملي).

ب. الدبلوم الخاصة شعبة "إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها":

تهدف هذه الدبلوم إلى تأهيل الإخصـــــائيين في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وقد تم تخريج ما يزيد على (١٢٠) معلماً للغة العربية للناطقين بغيرها منذ عام ٢٠٠٦/٢٠٠٧م، ويتم قبول الطلاب بعد حصـــولهم على الدبلوم العامة لإعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها،، وتتضـــمن الدبلوم مقررات إجبارية يوضحها الجدول التالي:

جدول (١٣) المقررات الإجبارية للدبلوم الخاصة

في التربية شعبة "إعداد معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها"

اسم المقرر	عدد الساعات/ أسبوعياً	
	نظرياً	عملياً
١- تصميم المناهج وإعداد المواد التعليمية.	٢	
٢- مفاهيم علم اللغة الحديث.	٢	
٣- التقويم اللغوي.	٢	
٤- علم اللغة النفسي والاجتماعي.	٢	
٥- قراءات باللغة الأجنبية (٢).	٢	
٦- مناهج البحث والإحصاء.	٢	
٧- قضـايا ومشـكلات في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.	٢	
عدد الساعات.	١٤	

يتضح من الجدول (١٣) أن برنامج الدبلوم الخاصة في التربية شعبة "إعداد معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها يتضـــمن ســـبعة مقررات إجبارية، كما يقوم الطالب المعلم باختيار مقررين اختياريين من المقررات المتاحة.

ج. درجة الماجستير في التربية:

يشترط لقيد الطالب لدرجة الماجستير في التربية ما يأتي :

- أن يكون حاصـــلاً على الدبلوم الخاصـــة في التربية بتقدير جيد على الأقل، أو على دبلوم معادلة لها من معهد علمي آخر معترف به من الجامعة .
- يكون قيد الطالب في أحد الأقسام التربوية بالمعهد، وعليه أن يتابع الدراسة في المحاضرات، أو حلقات البحث والمناقشة، وفقاً للنظام الذي يضعه مجلس المعهد

يشترط لنيل الطالب درجة الماجستير في التربية ما يلي:

- أن يكون قد مارس مهنة التعليم للصـغار أو للكبار في مؤسـسـة تعليمية معترف بها، وذلك لمدة سنتين على الأقل .
- أن يقدم بحثاً يكون مجلس المعهد قد أقر موضـــوعه قبل تقديمه بسـنة ميلادية على الأقل في رسـالة تقبلها لجنة الحكم، وأن يناقش فيه مناقشة علنية.

وقد تم منح درجة الماجســتير في التربية تخصـــص مناهج وطرق تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها لعدد (٣) طلاب وذلك في ٢٠١١/ ٢٠١٢م.

د. درجة دكتور الفلسفة في التربية:

يشترط لقيد الطالب لدرجة دكتور الفلسفة في التربية ما يأتي :

- أن يكون حاصـــلاً على درجة الماجســتير في التربية بتقدير جيد على الأقل، أو على درجة معادلة من معهد علمي آخر معترف به من الجامعة.
- يكون قيد الطالب في أحد الأقسام التربوية بالمعهد. وعليه أن يتابع الدراسة في المحاضرات أو حلقات البحث، وفقاً للنظام الذي يضعه مجلس المعهد.

- أن يكون قد مارس مهنة التعليم للصغار أو الكبار في مؤسسة تعليمية معترف بها من مجلس المعهد، وذلك لمدة أربع سنوات على الأقل .
- أن يقوم ببحث مبتكر في موضوع لمدة سنتين على الأقل من تاريخ موافقة الجامعة على تسجيل الموضوع، ويقدم رسالة تقبلها لجنة الحكم، وأن يناقش فيها مناقشة علنية.

٣- برامج جامعة الأزهر:

أنشأ الأزهر مركزاً لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بموجب قرار فضيلة الإمام الأكبر شيخ الأزهر رقم (٥٢٤) لسنة ٢٠١٠م، ويتبع المركز مشيخة الأزهر الشريف، وتتولى الرابطة العالمية لخريجي الأزهر إدارته بقرار فضيلة الإمام الأكبر شيخ الأزهر، ويهدف إنشاء المركز إلى:

- تأهيل الطلاب الوافدين للدراسة بالأزهر لغوياً، وعلمياً وإعدادهم للالتحاق بكليات جامعة الأزهر .
- تعليم اللغة العربية لمن يرغب في تلقي العلوم الشرعية دون الارتباط بمنهج معين .
- تعليم من يرغب في تعلم العربية الحياتية اليومية (كالسياسة والسياحة والتجارة وغير ذلك).

مما يهتم به المركز: التدريب المهني؛ حيث ينفذ المركز برنامجا تفصيليا للتدريب، وقد قام بتنفيذ هذا البرنامج لمعلميه ولمن يرغب في تعميق خبراته في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها من غير معلمي المركز، كما قام بتنفيذ هذا البرنامج متخصصون في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، ويستغرق البرنامج عشرين يومًا، والجدول التالي يبين محتويات الدورة .

جدول (١٤)

البرنامج التدريبي لإعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها

اليوم	الموضوعات
اليوم الأول	• المنظور العلمي لتعليم اللغة العربية. • الطرق العامة لتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى .
اليومان: الثاني، والثالث	• تعليم الاستماع بجوانبه المختلفة، وأهدافه ومهاراته .
اليومان: الرابع، والخامس	• تعليم الكلام بجوانبه المختلفة، وأهدافه، ومهاراته.
اليومان: السادس، والسابع	• تعليم القراءة بأنواعها المختلفة، وأهدافها، ومهاراتها .
اليومان: الثامن، والتاسع	• تعليم الكتابة، بجوانبها المختلفة، وأهدافها، ومهاراتها.
اليوم العاشر	• تعليم القواعد. (الطرق، والإجراءات، والتقويم).
اليوم الحادي عشر	• تدريس الثقافة العربية الإسلامية .
اليوم الثاني عشر	• كفايات معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها (الأكاديمية، والمهنية، والشخصية).
اليوم الثالث عشر	• صعوبات ومشكلات تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها المتصلة بالمهارات، وعناصر اللغة، والعملية التعليمية
اليوم الرابع عشر	• تقويم تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، وبناء الاختبارات
اليوم الخامس عشر	• مناقشات وحوارات
اليومان: السادس عشر، والسابع عشر	• تدريب ميداني للمشاهدة

اليوم	الموضوعات
الأيام: الثامن عشر، والتاسع عشر، والعشرون	• تدريب ميداني يقوم فيه المتدربون بالتدريس الفعلي

يتضح من الجدول (١٤) أن البرنامج يخصص ورش عمل يومية يقوم المتدربون من خلالها بتطبيقات عملية إجرائية على التدريس.

- عدد ساعات التدريب اليومية، خمس ساعات فيما عدا اليوم الأول ست ساعات.
- يمكن أن ينفذ البرنامج من خلال دورات صباحية ودورات مسائية.
- يقوم بالتدريب مجموعة من أساتذة وخبراء تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.
- يمنح المتدرب في نهاية الدورة بعد اجتيازه لها شهادة تثبت ذلك.

على ضوء كل ما سبق، يتضح محدودية البرامج المقدمة للتنمية المهنية لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في جمهورية مصر العربية، وحاجة هذا المجال إلى انتشاره في جامعات مصر وتبني آليات لتطوير البرامج المتاحة، كما يلاحظ الباحث محدودية الاهتمام بالتنمية المهنية التكنولوجية في كافة البرامج المتاحة؛ الأمر الذي يدعو جميع هذه البرامج إلى التطوير، واعتمادها تكنولوجيا المعلومات والاتصالات كمقرر رئيس وبرنامج حيوي يدعم أداء المعلمين في حجرة الدراسة وخارجها.

مراجع الفصل الثامن

أولاً: المراجع العربية:

- إيمان أحمد هريدي(٢٠١٣م). تجربة جامعة القاهرة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بمعهد الدراسات التربوية. **ورقة عمل مقدمة للملتقى العلمي الدولي الأول لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.** ١٤-١٦ يناير ٢٠١٣، القاهرة: جامعة الأزهر. ص ص ٣٦٣-٣٧٤.
- علي أحمد مدكور، إيمان أحمد هريدي(٢٠٠٦م). **تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها- النظرية والتطبيق.** القاهرة: دار الفكر العربي.
- فارعة حسن محمد (٢٠٠١م). **دراسات وبحوث في المناهج وتكنولوجيا التعليم.** ط٢. القاهرة: عالم الكتب.

ثانياً: المراجع العربية الإلكترونية:

- الجامعة الأمريكية بالقاهرة (٢٠١٣م). **توصيف برنامج ماجستير تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.** متاح على: http://www.aucegypt.edu/huss/ali/taflma/Pages/Courses.aspx
- مركز الشيخ زايد لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها(٢٠١٣م). متاح على: http://www. azhar-ali.com/go/page

الفصل التاسع
رؤية مستقبلية نحو تطوير أداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها

- منطلقات الرؤية المستقبلية.
- مرتكزات الرؤية المستقبلية.
- محاور الرؤية المستقبلية:

أولاً: إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

ثانياً: التنمية المهنية لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

ثالثاً: نشر تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

الفصل التاسع
رؤية مستقبلية
نحو تطوير أداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها

إن اللغة العربية هي لغة الثقافة الإسلامية، وجدير بالمسلمين من جميع الأجناس أن يتعلموها، فإن لكل ثقافة لغتها، ولاشك أن لكل ثقافة عامة لغتها الخاصة، فللثقافة الطبية لغتها، وللثقافة القانونية لغتها، وللثقافة السياسية لغتها. ولابد أن يكون للثقافة الإسلامية لغتها، فبعد تحقيق وحدة الشعوب، فليس من المستحيل أن تتحقق وحدة اللسان، والقرآن الكريم ولغته يعدان من أقوى الروابط لجمع كلمة المسلمين؛ فهو حبل الله المتين، الذي من اعتصم به فقد هُدي إلى صراط مستقيم، إذن فلابد من المحافظة على اللغة العربية؛ لأنها عنوان مجدنا وعزنا، والشعوب المتقدمة هي التي تهتم بلغتها وتحافظ عليها، وفيما يلي يقدم الباحث رؤية مستقبلية للارتقاء بأداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها:

منطلقات الرؤية المستقبلية:

تنطلق الرؤية المستقبلية لتطوير أداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها من عدة منطلقات رئيسة، تتمثل فيما يلي:

- يواجه المعلم العربي العديد من التحديات، التي فرضتها ثورة العلم والتكنولوجيا، فأصبح في حاجة ماسة إلى إعداد نفسه لمواجهة هذه التحديات، وعلى رأس هذه التحديات سيطرة تعليم اللغات الأجنبية وتعلمها، فاللغة من أهم العلوم المغذية لتكنولوجيا المعلومات، ففي عصر المعرفة تزداد إسهامات اللغة يوماً بعد يوم، في تحديد الأداء الكلي للمجتمع.
- لا تنعكس جودة أداء المعلم على أداء متعلميه فقط، بل تنعكس – أيضا – على جودة المؤسسة التعليمية بأكملها.
- تهتم الكفاية التعليمية بنقطتين، هما: ما يفعله المعلم (أداء المعلم)، وما يمكن أن يكون كامن بداخله، ويستطيع أن يفعله لو توفرت ظروف معينة،

فالكفاية هي الأداء الفعلي والأداء الكامن للمعلم، وهي تقيس أداء الطالب أيضاً، كما يستخدم الأداء كمؤشر لقياس الكفاية.

- ضرورة تمكّن معلمي اللغة العربية في نظم التعليم والتعلم الإلكتروني من مجال عملهم وكل ما يتعلق به، فلابد أن يتابعوا كل ما يستجد في مجال التعليم والتعلم الإلكتروني، وأيضاً في مجال اللغة العربية، وعليهم أيضاً أن يطوروا من المهارات والأساليب المستحدثة في التعليم عن بعد.
- ضرورة استخدام تقنية الاتصالات الحاسوبية وشبكة الويب العالمية في توصيل وتبادل الخبرات بين المعلمين، بكلفة أقل، وفاعلية أكبر، ودعم مستمر، بما يمكنهم من تنظيم وقتهم بسهولة؛ لاكتساب المعارف والمهارات اللازمة لتطوير أدائهم المهني في ممارساتهم التدريسية، من خلال مجتمعات التعلم الافتراضية الداعمة للتفاعل بين المعلمين وزملائهم.
- اتجاه العالم نحو التنمية المعتمدة على المستويات المعيارية، حيث تعد المستويات المعيارية للتنمية المهنية عبر الإنترنت من الأهمية بمكان؛ لترسيخ ثقافة الجودة، وثقافة التنمية المهنية الإلكترونية في المجتمعات العربية والإسلامية، حيث تتضمن معايير التنمية المهنية عبر الإنترنت - من منظور مدخل العمليات - المجالات التالية: التخطيط للتنمية المهنية عبر الإنترنت، وتصميمها، وتنفيذها، وإدارتها، وتقويمها كمجالات محددة لعمليات التنمية المهنية عبر الإنترنت.
- يقوم تصميم التنمية المهنية عبر الإنترنت أساساً على مفاهيم ومبادئ مشتقة من نظريات التعليم والتعلم، ويمكن الجمع بين هذه المبادئ في توليفات نظرية خاصة بعمليات تصميم التنمية المهنية عبر الإنترنت؛ لتشكل الأسس النظرية لهذا المجال.
- يعتبر "تصميم النظم التعليمية Instructional Systems Design (ISD)" من أكثر المنهجيات شيوعا واستخداما في تطوير المواد التدريبية حيث يقدم هذا المنهج مخططاً تفصيلياً لخطوات العمل.

- بلغت نماذج التصميم التعليمي عبر الإنترنت أكثر من مائتي نموذجاً، وتعد نماذج التصميم التعليمي للتنمية المهنية الإلكترونية مفيدة إذا صممت بشكل جيد؛ لأن التصميم الجيد يضمن المحافظة علي استمرار اهتمام المتدرب وإثارة دافعيته لمواصلة التدريب.
- توظف الأدوات المتاحة على شبكة الإنترنت في إيجاد العديد من أساليب التنمية المهنية للمعلم عبر الإنترنت، وذلك من حيث إنها تهدف إلى بناء قدرات مجموعات مختلفة من الأفراد.
- التدريب الإلكتروني أسلوب من أساليب التنمية المهنية عبر الإنترنت يهدف إلى تقديم المحتوى التدريبي من خلال بيئة تفاعلية غنية بالتطبيقات المعتمدة على تقنية شبكات الإنترنت، وذلك في أقصر وقت ممكن، وبأقل جهد مبذول، وبأعلى مستويات الجودة دون التقيد بحدود المكان والزمان، وبأسلوب متزامن أو غير متزامن، وباعتماد مبدأ التدرب الذاتي أو التدريب بمساعدة المدرب.
- تتطلب طبيعة برامج التدريب نظاماً لإدارة الأنشطة الالكترونية، ويمكن من خلال الأدوات الموجودة في بعض الأنظمة إدارة دمج البيئة التعليمية لتصبح نظام لإدارة المحتوى الالكتروني وإدارة أنشطة التعلم.

مرتكزات الرؤية المستقبلية:

ترتكز الرؤية المستقبلية لتطوير أداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها على عدة مرتكزات رئيسة، تتمثل فيما يلي:

- اعتماد مواصفات (جدارات) معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها (الكفايات أو المعايير) أساس في تأصيل برامج الإعداد المهني لهم، ومصدر لتطوير مناهج هذه البرامج.
- اعتماد احتياجات معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها (العامة والتكنولوجية) أساس في إعداد برامج التنمية المهنية للمعلمين، مع ضرورة تنوع أساليب التنمية المهنية لهم.

- تمكين معلمي اللغة العربية من التعامل مع المستحدثات التكنولوجية، ونظم التعليم والتعلم الإلكتروني جزء لا يتجزأ من إعداده الأكاديمي.
- دعم مجتمعات التعلم وشبكات المدارس من خلال مجتمعات التعلم الافتراضية الداعمة للتفاعل بين المعلمين وزملائهم.
- اعتماد التنمية المهنية للمعلمين عبر الإنترنت المعتمدة على المستويات المعيارية إحدى أساليب ترسيخ ثقافة الجودة، وثقافة التنمية المهنية الإلكترونية في المجتمعات العربية والإسلامية.
- تبني مبادئ توليفية مشتقة من نظريات التعلم عند تصميم نظم التنمية المهنية للمعلمين عبر الإنترنت؛ بحيث تشكل الأسس النظرية لهذا المجال.
- توظيف النموذج السداسي عند تصميم برامج التنمية المهنية للمعلمين عبر الإنترنت.
- التدريب الإلكتروني أسلوب من أهم أساليب التنمية المهنية عبر الإنترنت يهدف إلى تقديم المحتوى التدريبي من خلال بيئة تفاعلية غنية بالتطبيقات المعتمدة على تقنية شبكات الإنترنت الملحقة بنظم إدارة المحتوى الالكتروني وإدارة أنشطة التعلم.

محاور الرؤية المستقبلية:

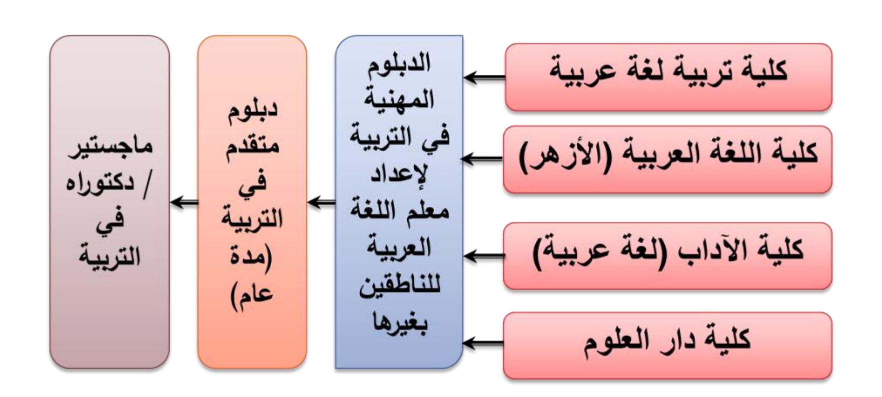
تتمثل الرؤية المستقبلية لتطوير أداء معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في ثلاثة محاور رئيسة، هي: إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، والتنمية المهنية له، ونشر تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وفيما يلي تفصيل القول في تلك المحاور:

أولاً: إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها:

يتم إعداد المعلم في معظم الدول وفقاً لنظامين أساسيين هما: النظام التكاملي، والنظام التتابعي، وذلك من خلال دراسة ثلاثة أنواع من المقررات، هي: مقررات أكاديمية (تخصصية)، ومقررات ثقافية، ومقررات تربوية مهنية، هذا إلى جانب التربية العملية، وهو ما يعكس الاتجاه العالمي الحديث في التكامل بين

الدراســات الأكاديمية والتربوية والثقافية والتربية العملية ودراســة النظريات والمعارف التربوية.

وقد اتضــح من خلال البحث أن جمهورية مصــر العربية تعتمد النظام التتابعي – فقط – في إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، والشــكل التالي يوضح ذلك:



شكل (٢٦) النظام التتابعي في إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها

يتضـح من الشـكل (٢٦) أن البرامج الأكاديمية التي تسـهم في إعداد معلم اللغة العربية تتنوع وتختلف، كالتالي:

- برنامج كلية التربية (قسـم اللغة العربية) يهتم بإعداد الخريج التربوي، فنسـبة المواد التربوية في البرنامج أعلى من نسـبة المواد التخصـصـية، ولا يلتفت البرنامج إلى علوم اللغة: التطبيقية، والتقابلية، والاجتماعية.
- برنامج كلية اللغة العربية (الأزهر) يهتم بإعداد الخريج المتقن لعلوم اللغة العربية، بيد أن البرنامج يغفل الجانب التربوي في الإعداد.
- برنامج كلية الآداب (قسـم اللغة العربية) يهتم بإعداد خريج لديه علم بفنون اللغة العربية، ولا يلتفت البرنامج للجانب التربوي.

- برنامج كلية دار العلوم يهتم بإعداد خريج متخصص في علوم اللغة العربية والدراسات الإسلامية، ولا يلتفت البرنامج إلى الجانب التربوي.

وعلى ذلك تختلف حاجة كل خريج من خريجي هذه الكليات ليصبح معلماً للغة العربية للناطقين بغيرها، ولا يوجد في جمهورية مصر العربية سوى الدبلوم المهني في التربية لإعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، الذي يقدمه معهد الدراسات التربوية بجامعة القاهرة، وعلى ضوء ذلك يفترض أن يلبي هذا الدبلوم حاجات الخريجين ليكونوا معلمين للغة العربية للناطقين بغيرها.

وبعد حصول الخريجين على الدبلوم المهني في التربية لإعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، يمكن أن يمارس التدريس، ولاستكمال الدراسات العليا يحصل الدبلوم المتقدم في التربية (مدة عام)، يليه الماجستير والدكتوراه في نفس التخصص.

ونظراً لأن المعايير الأكاديمية القياسية المعتمدة تعد محكاً أساسياً للمعايير التي يجب أن يتصف بها الطلاب المعلمين، والتي تكفل تخريج معلمين أكفاء قادرين علي أداء مهام مهنة تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها، ورسالتها. وتنقسم المعايير الأكاديمية القياسية للطالب المعلم وفقا للنماذج العالمية في هذا المجال إلى ثلاثة مجالات أساسية: المجال الأول التخصص والمجال الثاني التربية والمجال الثالث المسئولية المهنية.

وعلى ضوء ما سبق يمكن تقديم رؤية لتطوير برامج إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها تعتمد على النظامين: التكاملي والتتابعي، وذلك كالتالي:

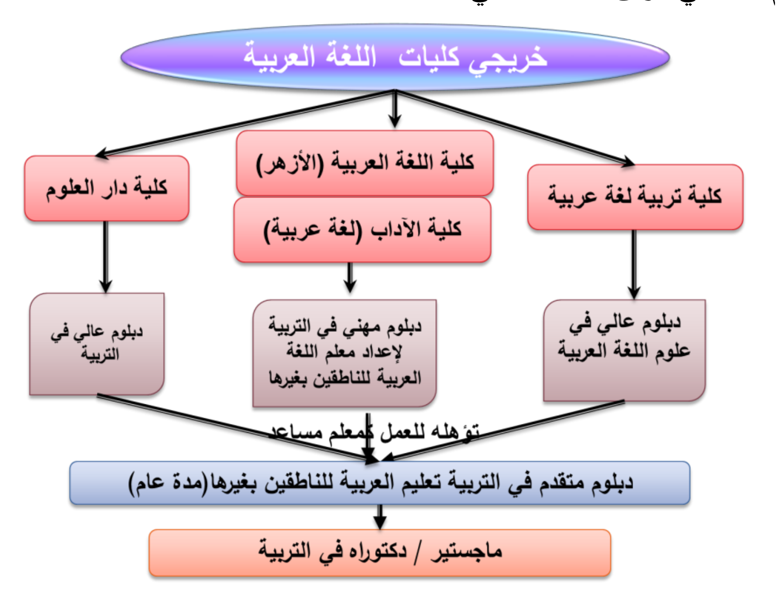
أ- النظام التكاملي:

يمكن إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها وفق النظام التكاملي، من خلال تطبيق ما يلي:

١. الاستفادة من الخبرات السابقة في كفايات معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، والمعايير الأكاديمية القياسية المعتمد لمعلمي اللغة الثانية، في تصميم المعايير الأكاديمية لخريجي برنامج معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وفق المجالات الأساسية: التخصص وعلوم اللغة العربية، والتربية والتدريس، والمسئولية المهنية.
٢. ضرورة قيام كليات التربية بإنشاء برنامج لإعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، يحقق المعايير الأكاديمية القياسية في إعداد المعلم، ويراعي الآتي:
   - الاهتمام بالجوانب النفسية والاجتماعية والنظرية لاكتساب اللغة العربية.
   - هندسة بناء مناهج اللغة العربية للناطقين بغيرها.
   - تصميم المواد التعليمية المتنوعة لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.
   - مداخل واستراتيجيات تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها.
   - توظيف تكنولوجيا التعليم في التدريس.
   - مهارات واستراتيجيات التعليم والتعلم الإلكتروني.
   - الثقافة العربية الإسلامية وأبعادها في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.
   - الاتجاهات الحديثة في البحث التربوي في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.
٣. خريج هذا البرنامج يؤهل للعمل كمعلم مساعد، ولاستكمال دراسة الماجستير والدكتوراه عليه اجتياز دبلوم متقدم في التربية في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها (مدة عام).

ب- النظام التتابعي:

يمكن إعادة النظر في برامج إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها وفق النظام التتابعي، وفق الشكل التالي:



شكل (٢٧) تصور مقترح للنظام التتابعي لإعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها

يتضح من خلال الشكل (٢٧) أهمية تطوير برامج إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها وفق النظام التتابعي كما يلي:

- بالنسبة لخريجي كلية التربية قسم اللغة العربية، يحتاج الخريج إلى دراسة دبلوم عالي في علوم اللغة العربية، ويمكن أن يتم التركيز من خلال هذا الدبلوم على دراسة: علم اللغة التطبيقي، وعلم اللغة التقابلي، ونظريات اكتساب اللغة الثانية، ومداخل تعليم وتعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها.
- بالنسبة لخريجي كلية اللغة العربية (الأزهر)، وخريجي كلية الآداب (لغة عربية)، يحتاج الخريج إلى دراسة دبلوم مهني في التربية لإعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، ويمكن أن يتم التركيز من خلال هذا الدبلوم على

دراسة: المناهج وإعداد المواد التعليمية، وطرق التدريس، وعلم النفس التربوي، وعلم النفس اللغوي، وتكنولوجيا المعلومات، والتدريب الميداني.

- بالنسبة لخريجي كلية دار العلوم، يحتاج الخريج إلى دراسة دبلوم عالي في التربية لإعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، ويمكن أن يتم التركيز من خلال هذا الدبلوم على دراسة: المناهج وإعداد المواد التعليمية، وطرق التدريس، وعلم النفس التربوي، وتكنولوجيا المعلومات، والتدريب الميداني.

إن فاعلية برامج إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها وفق النظامين: التكاملي، والتتابعي تتوقف على مدى قدرة القائمين على البرنامج في تضييق الفجوة بين النظرية والتطبيق، فالطالب المعلم في حاجة ماسة إلى المزيد من التطبيق العملي، وتحويل قاعات التدريس إلى قاعات تفاعلية؛ تقربه للواقع الذي ينتظره في مجاله المهني المقدم عليه.

ثانياً: التنمية المهنية لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها:

أثبتت الدراسة التي قام بها الباحث بهدف تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها عن الحاجة الماسة للتدريب على استخدام التكنولوجيا وتوظيفها في التعليم، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (١٥)

الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها

الترتيب	الاحتياجات التدريبية	الوزن النسبي
١	التعليم الإلكتروني	%٩٠
٢	نظريات تعلم اللغة الثانية	%٨٣.٣٣
٣	الأجهزة والمستحدثات التكنولوجية	%٨٣.٣٣
٤	استخدام وتوظيف الإنترنت	%٨٢.٣٣

الترتيب	الاحتياجات التدريبية	الوزن النسبي
٥	التخطيط للتدريس	٨١%
٦	إعداد عناصر الوسائط المتعددة	٨٠.٣٣%
٧	تنفيذ التدريس	٧٩.٣٣%
٨	التقويم التربوي	٧٨.٣٣%
٩	مصادر التعليم والتعلم	٧٧.٦٦%
١٠	التعامل مع الكمبيوتر	٧٥%
١١	الثقافة العربية الإسلامية	٧٢%
١٢	الفصحى والعامية في الاتصال اللغوي	٦٦.٦٦%

يتضح من الجدول (١٥) ما يلي:

- تراوحت نسبة احتياج معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها وفق الموضوعات المحددة بين (٦٦.٦٦%، و ٩٠%)، الأمر الذي يعكس واقع التنمية المهنية المتوفرة لهؤلاء المعلمين.
- حصلت تسعة موضوعات رئيسية على نسب أعلى من (٧٥%)، وهي على الترتيب: التعليم الإلكتروني، ونظريات تعلم اللغة الثانية، والأجهزة والمستحدثات التكنولوجية، واستخدام وتوظيف الإنترنت، والتخطيط للتدريس، وإعداد عناصر الوسائط المتعددة، وتنفيذ التدريس، والتقويم التربوي، ومصادر التعليم والتعلم.
- حصلت ثلاثة موضوعات رئيسية على نسبه (٧٥%) وأقل، وهي على الترتيب: التعامل مع الكمبيوتر، والثقافة العربية الإسلامية، والفصحى والعامية في الاتصال اللغوي.
- حاجة معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها بدرجة كبيرة إلى اكتساب مهارات استخدام وتوظيف التكنولوجيا ومستحدثاتها في عمليتي التعليم والتعلم.

وبناء على ما تقدم يمكن أن يقدم الباحث الرؤية المستقبلية نحو التنمية المهنية لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، وفق التالي:

- قيام المؤسسات التعليمية التي تقوم على تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بدورها في التنمية المهنية المستدامة للمعلمين، من خلال الاستعانة بمراكز التدريب المعتمدة في هذا الشأن.
- تبنِّي المستويات المعيارية للتنمية المهنية عبر الإنترنت – التي توصل إليها البحث– من قبل المؤسسات والمنظمات والهيئات المهتمة بضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي، كمواصفات قياسية لتصميم واعتماد برامج التنمية المهنية عبر الإنترنت.
- التخطيط لتصميم وبناء بيئة تعليمية إلكترونية عبر الإنترنت تراعي أهم مبادئ نظريات التعلم لإثراء المحتوى العربي المرتبط بتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، مع الاستفادة من تجارب المتعلمين والمعلمين في التعامل مع الإنترنت.
- توظيف بيئة التقويم الإلكترونية التي تتاح في برامج إدارة المقررات الإلكترونية لبناء بنك أسئلة يقيس المهارات اللغوية إلكترونياً، وصولاً لاختبار موحد لقياس مستوى الدارسين الأجانب في مهارات اللغة العربية.
- توظيف المؤسسات النموذج السداسي المرن المشتق من نماذج التصميم التعليمي، وذلك عند تصميم برامج التنمية المهنية للمعلمين.
- تدريب المعلمين على أساليب التفاعل مع البرامج التدريبية الإلكترونية في بيئة نظام إدارة برامج التنمية المهنية العربي عبر الإنترنت، مع ضرورة التحول التدريجي من التنمية المهنية التقليدية إلى التنمية المهنية عبر الإنترنت، من خلال استخدام أسلوب التدريب الممزوج.
- تصميم برامج للتنمية المهنية لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في المجالات التالية:
    - التطبيقات التربوية لنظريات اكتساب اللغة الثانية.

- تصميم خطط ومناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.
- اســتخدام المســتحدثات التكنولوجية المادية والفكرية، وتوظيفها في تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها.
- تصميم مواقف التعليم والتعلم الإلكتروني، وإدارتها.
- إعداد المواد التعليمية باستخدام التكنولوجيا المتاحة.
- تصميم أدوات وأنشطة تقويمية.
- مهارات الخطابة لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها.
- مهارات كتابة المقال لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها.
- الثقافة العربية الإســـلامية وأبعادها في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.
- الاتجـاهـات الحـديثـة في البحـث التربوي في تعليم اللغـة العربيـة للناطقين بغيرها.
- التداخل بين الفصـيح والعامي في ضــوء حاجة المبتدئين في تعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

- اشتمال أهداف التنمية المهنية لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها على ما يلي:
  - تعريف المعلمين بنظريات اكتسـاب اللغة الثانية وتطبيقاتها التربوية في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.
  - تنميـة قدرات المعلمين على تصــــميم خطط ومنـاهج تعليم اللغـة العربية للناطقين بغيرها.
  - تنمية قدرات المعلمين على اســـتخدام المســـتحدثات التكنولوجية المـاديـة والفكريـة، وتوظيفهـا في تـدريس اللغـة العربيـة للنـاطقين بغيرها.
  - تنميــة قــدرات المعلمين على تصــــميم مواقف التعليم والتعلم الإلكتروني وإدارتها عبر الإنترنت.

- تنمية مهارات المعلمين في إعداد المواد التعليمية باستخدام التكنولوجيا المتاحة؛ بما يلبي احتياجات متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها.
- تنمية خبرات المعلمين على تصميم أدوات وأنشطة تقويمية تدعم تحقيق أهداف تعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها.
- تطوير معارف المعلمين اللغوية والثقافية والمهنية وفق مستجدات القرن الحادي والعشرين، وحاجات متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها.

- تقديم محتوى برامج التنمية المهنية لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها مرتبطاً بالأهداف، ويقدم بطريقة سهلة بعيدة عن الغموض، بحيث تبسط فيها المفاهيم من خلال نماذج وأمثلة واقعية، ويقتصر فيها على الموضوعات المتصلة بشكل مباشر باهتمامات المعلم المتدرب واحتياجاته الفعلية؛ مما يساعد علىلا سد الفجوة بين النظرية والتطبيق.
- تقديم محتوى برامج التنمية المهنية لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها إلكترونياً، ودعم المحتوى بالوسائط المتعددة، والعمل على توظيف أساليب التنمية المهنية المتنوعة المتاحة عبر الإنترنت، وتصميم أنشطة تفاعلية تدعم تعلم المعلمين.
- تصميم أنشطة تعلمية، وأنشطة تقويمية وفق استراتيجيات تعليم وتعلم واضحة، تدفع المعلمين المشاركين لمشاركة خبراتهم التدريسية مع زملائهم، وتدعم تنمية المهارات المحددة لتلبية الاحتياجات المهنية.
- تنوع استراتيجيات وأساليب تقويم برامج التنمية المهنية لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، وأساليب قياس فاعلية البرامج وأثرها في تنمية مهارات المعلمين.

ثالثاً: نشر تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها:

إن اللغة أية لغة يحكم عليها طبقاً لمعايير محددة، هي: عدد المتكلمين بها داخل الوطن، وانتشارها خارج وطنها، وتأثيرها الواضح في غيرها، وعمر اللغة. فلو نظرنا إلى اللغة العربية لوجدنا يتكلم بها في وطنها مليار وثلث المليار، كما أن انتشارها واسه ومؤهلة لانتشار أوسع، وهي أكثر اللغات وأشدها تأثيراً في لغات العالم الأخرى، وعمرها يمكن ان يمتد إلى عصر آدم (عليه السلام)؛ فاللغة العربية مطلوبة ومرغوبة والاهتمام بها على مستوى العالم أوسع مدى ومجالاً، ولكن هناك الحاجة الملحة لدخول مصر بعناصرها الأكفأ في تعليم اللغة العربية إلى الميدان العالمي، ويقترح لدعم الدور المصري والعربي في خدمة اللغة العربية خارج الوطن ما يلي:

- تذليل الصعوبات التي تواجه إنشاء المراكز الخاصة التي تعمل في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.
- إنشاء معاهد وكليات لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في مصر وخارج مصر، تهدف إلى:
  - إجراء دراسات تقابلية بين اللغة العربية وغيرها من اللغات.
  - منح شهادات لمن يرغب في تعلم اللغة العربية من العرب وغير العرب.
  - إجراء اختبارات الكفاية اللغوية المعتمدة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.
  - التركيز على تدريس المهارات الأساسية للغة العربية (القراءة، والكتابة، والاستماع، والتحدث) والحرص على تكاملها وفق مناهج ودورات وخدمات لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها.
- تشجيع تسويق الكتاب العربي إلى جميع دول العالم.

- الحضور في المؤتمرات العربية والإسلامية خارج مصر، والحرص على دعم التواجد العالمي في هذا المضمار.
- إنشاء صندوق عربي ترعاه جامعة الدول العربية لدعم تطوير تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، ويتولى وضع البرامج والمناهج وتنسيق الجهود على المستويين: العربي والعالمي.
- إثراء المكتبات العربية بمناهج تدعم البيئات المختلفة في دول العالم، وتناسب الدارسين للغة العربية، وتلبي احتياجاتهم.
- الاستفادة من التقنيات الحديثة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، كتصميم البرمجيات التعليمية، وإثراء المواقع المتخصصة في تعليم اللغة العربية عبر الإنترنت.

عـن المؤلـف:



- ليسانس في اللغة العربية والعلوم الإسلامية ١٩٩٢م، كلية دار العلوم جامعة القاهرة.
- دبلوم عام في التربية ١٩٩٤م، معهد الدراسات التربوية جامعة القاهرة.
- دبلوم خاص في التربية ٢٠٠٦م، معهد الدراسات التربوية - جامعة القاهرة.
- ماجستير في التربية، تخصص تكنولوجيا التعليم ٢٠٠٩م ، معهد الدراسات التربوية جامعة القاهرة.
- دكتوراه الفلسفة في التربية تخصص تكنولوجيا تعليم، ٢٠١٣م، معهد الدراسات التربوية - جامعة القاهرة.
- العمل بتدريس اللغة العربية والتربية الإسلامية في جمهورية مصر العربية وبعض الدول العربية من ١٩٩٢م، وحتى ٢٠٠٨م.
- العمل بالهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، باحث بقطاع المستويات المعيارية من ٢٠٠٩م، وحتى ٢٠١٢م.
- العمل مدير فني للمركز العلمي للأبحاث والاستشارات التربوية من ٢٠١٢م، وحتى ٢٠١٣م.
- العمل بالهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، عضو بالمكتب الفني لرئيس الهيئة،ومصمم ومنفذ برامج تدريبية من ٢٠١٣م وحتى الآن.
- تقديم الاستشارات التربوية والعلمية والتكنولوجية للعديد من الشركات الدولية والمحلية.
- إلقاء محاضرات للعديد من المدارس حول: كيفية الإعداد للاعتماد، وإجراءات الاعتماد، ومعايير اعتماد المؤسسات التعليمية، وآليات ضمان جودة التعليم.
- بناء وتنفيذ برنامج لتهيئة طلاب الماجستير والدكتوراه، ودعم العديد من الباحثين في المجالات التالية: اللغة العربية وآدابها، وتكنولوجيا التعليم، والتاريخ، والمناهج وطرق تدريس اللغة العربية، والمناهج وطرق تدريس التربية الإسلامية.

هـذا الكتــاب

يتطرق هذا الكتاب إلى نقاطعلى غاية من الأهمية في مجال التنمية المهنية عبر الإنترنت لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، حيث تكوَّن الكتاب من ثلاثة أبواب رئيسة:

تناول الباب الأول معايير التنمية المهنية للمعلمين عبر الإنترنت وأساليبها المتنوعة وخصوصا التدريب الإلكتروني.

وتناول الباب الثاني مبادئ تصميم التنمية المهنية عبر الإنترنت القائمة على نظريات التعلم، وتم استعراض بعض نماذج تصميم التعليم/ التدريب الإلكتروني، ونظراً لخصوصية وطبيعة التنمية المهنية قدمت نموذجا مقترحاً لتصميم التنمية المهنية للمعلمين عبر الإنترنت.

وتناول الباب الثالث مواصفات (جدارات) معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، واحتياجاته المهنية من خلال تحليل واقع التنمية المهنية المقدمة لمعلم اللغة العربية، وحرصت على تقديم رؤية مستقبلية لتطوير أداء معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

ويعالج الكتاب الجوانب النظرية والتطبيقية معالجة متكاملة استناداً إلى نتائج البحوث والدراسات المعاصرة في التنمية المهنية عبر الإنترنت وتصميمها، كما يوضح الكثير من المفاهيم والمبادئ والأساليب المتنوعة.

وبذلك يعد هذا الكتاب أول مرجع عربي متكامل في هذا المجال المستحدث من مجالات تطوير أداء المعلم عبر الإنترنت.